**ВСТУП**

У ХХІ ст. Україна визначила свій орієнтирна входження в освітній простір Європи.Болонський процес, сприяючи інтеграціїв Європу, передбачає мобільність студентів та викладацького складу.

Наявність продуктивного діалогу між культурами на різнихрівнях комунікативної взаємодії стає одним з найважливіших завдань нашогочасу.

Загальновідомо, що рівноправний і взаємовигідний міжкультурний діалог пом’якшує негативні прояви глобалізації і закладає основу міцного мирув майбутньому.

Одним з атестаційних показників вищої школи є сьогодніготовність педагогів до іншомовної комунікації на науковому рівні.

Це відбивається в участі педагогів у іншомовних конференціях,де їм доводиться не тільки виступати з доповіддю або презентацією своїхнаукових досягнень на іноземній мові, а й вступати в діалогічну дискусію.

Для цього потрібні як внутрішня психологічна готовність комунікантів,так і розуміння інфраструктури мовного і культурного тезаурусу.За таких умов вкрай необхідне:

* забезпечення системи вищої школи висококваліфікованими кадрами, які мають значний рівень сформованості міжкультурної компетентності;
* навчально-методичне забезпечення процесу формування міжкультурної компетентності у вищих навчальних закладах;
* підвищення рівня готовності майбутніх викладачів вищої школи до впровадження міжкультурної діяльності у сучасних умовах розвитку країни.

**Аналіз останніх досліджень і публікаційсвідчить проактуальність проблеми, що розглядається**.У сучасних психолого-педагогічнихдослідженнях висвітлюється зміст поняття «міжкультурна компетентність», «міжкультурна комунікація», аналізується співвідношення освіти й культури (О. Гуренко, Н. Крилова, Н. Якса, А. Солодка та інші), розглядаються шляхиформування міжкультурної компетентності викладачів вищих навчальнихзакладів.

Дослідженню сутності та особливостей міжкультурної комунікації та міжкультурної взаємодії присвячені праці С. Гудкової, О. Садохіна, В. Паніотто, Т. Якушевої, Ю. Шайгородського, І. Плужнік,М. Кіпніса, І. М’язової, І. Бахова, В. Маслової, Є. Пассова, С. Тер-Мінасової, О.Селіванової, В. Сафонової, І. Халєєвої, Чой Су Єн, Н. Янкіної.

Міжкультурну компетентність як педагогічнийфеномен, що підлягає формуванню, вивчали багато науковців.Так, формування міжкультурної компетентності устудентів-лінгвістів досліджували: І. Бахов, І. Переходько, І. Плужнік та ін.; у майбутніх вчителів іноземної мови: Т. Колодько, С. Радул, Г. Єлізарова, В. Сафонова та ін.; у студентів вищих навчальних закладів економічного профілю: О. Зеліковська, Т. Колбіна, О. Фролова. Загальниммеханізмам формування міжкультурної компетентності присвячені фундаментальні праці О. Садохіна, Н. Янкіної, Р. Бікітєєвої, В. Нароліної.

Разом із тим, ціла низка актуальних питань щодоформуванняміжкультурної компетентності у майбутніх викладачів вищої школи є нерозкритою.

Так, залишились невизначеними психолого-педагогічні умови формування міжкультурної компетентності саме у майбутніх викладачів вищої школи, не розроблені ефективні методики вимірювання рівнів сформованості зазначеного феномену.

Актуальність проблеми, недостатня теоретична й практична її розробленість обумовили вибір **теми** магістерського дослідження: **«Формування міжкультурної компетентності у майбутніх викладачів вищої школи».**

**Об’єкт дослідження**– процесформування міжкультурної компетентності у майбутніх викладачів вищої школи.

**Предмет дослідження** ‒ психолого-педагогічні умови формування міжкультурної компетентності у майбутніх викладачів вищої школи.

**Мета дослідження** полягає у визначенні та теоретичному обґрунтуванні педагогічних умов формування міжкультурної компетентності у майбутніх викладачів вищої школи.

Відповідно до об’єкта, предмета та мети дослідження сформульовано такі **завдання:**

1. Здійснити аналіз досліджуваної проблеми у філософській, психолого-педагогічній літературі.
2. З’ясувати сутність, зміст і структуру міжкультурної компетентності майбутніх викладачів вищої школи.
3. Виявити критерії, показники та якісні характеристики рівнів сформованості міжкультурної компетентності майбутніх викладачів вищої школи.
4. Визначити та теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх викладачів вищої школи.
5. Проаналізувати науково-методичне забезпечення процесу формування міжкультурної компетентності майбутніх викладачів вищої школи.

Для вирішення поставлених завдань використано комплекс **методівдослідження**, а саме:

* *теоретичні:* аналіз, класифікація наукових підходів – для вивчення стану науково-теоретичного й практичного вирішення досліджуваної проблеми, визначення сутності міжкультурної компетентності майбутніх викладачів вищої школи; синтез, порівняння й узагальнення – для зіставлення різних поглядів учених на питання міжкультурної компетентності фахівців;
* *емпіричні:* опитування, спостереження: тестування, анкетування, констатуючий та формуючий експеримент.

**Апробація результатів дослідження.** Результати роботи були представлені наV Міжнародній науково-практичній конференції «TOPICALISSUESOFTHEDEVELOPMENTOFMODERNSCIENCE» (Софія, Болгарія) 15-17 січня 2020 року.

За темою дослідження опублікована 1 стаття, отримано сертифікат учасника конференції.

**РОЗДІЛ 1**

**ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ**

**1.1. Наукове висвітлення проблеми формування міжкультурної компетентності**

Професійна компетентність викладачів вищої школи на сьогодні неможлива без володіння міжкультурною компетентністю, оскільки сучасне суспільство характеризується постійними процесами глобалізації, інтеграції, інноваційними пошуками та зростанням значення міжкультурної взаємодії. Варто зауважити, що спілкування з представниками різних культур ускладнюється різним світосприйняттям, культурними особливостями, наявністю мовного бар’єру. Тому необхідно розвивати толерантність та емпатію, мобільність і гнучкість мислення задля вдалої побудови комунікації та ефективної взаємодії.

За таких умов повинна здійснюватися не просто підготовка педагогічних кадрів, а фахівців із міжкультурного спілкування, адже такі педагоги сприятимуть кращому взаєморозумінню та співпраці, зближенню різних народностей. Високі вимоги до професійної підготовки майбутніх викладачів вищої школи сприяють утвердженню нової ролі педагога як медіатора міжкультурної комунікації, здатного не тільки передавати знання студентам, а й забезпечувати ефективність міжкультурного спілкування, долаючи міжкультурні бар’єри і попереджуючи міжкультурні конфлікти. Тому серед пріоритетних завдань сучасної вищої освіти важливе місце посідає створення умов для формування високого рівня міжкультурної компетентності викладача.

Сучасні державні освітні стандарти, включаючи програму «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки», передбачають такі основні напрямки державної освітньої політики:

* перегляд та зміни пріоритетів та змісту освіти згідно з вимогами сучасності на базі компетентнісного підходу та особистісної орієнтації, використання та аналіз світового досвіду; зміна процесної парадигми освіти на компетентнісну;
* створення потужної системи національного виховання, що ґрунтуватиметься на загальнолюдських, полікультурних, громадянських цінностях; акцент на фізичному та морально-духовному розвитку дитини; забезпечення формування соціально зрілої творчої особистості, громадянина України і світу; створення умов для належної підготовки молодих осіб до самосвідомого вибору професії, моделі життя та ін.

Чимало зарубіжних і вітчизняних дослідників цікавилися саме компетентнісним підходом у освіті, серед них: І. Бех, Н. Бібік, М. Євтух, В. Луговий, О. Овчарук, Дж. Равен, О. Садохін, А. Хуторський та ін.

Попри те, що даний феномен був об’єктом доволі значної уваги науковців ще у 60-х роках ХХ століття, нині, в умовах глобальних змін у житті суспільства, це питання не втрачає своєї актуальності.

У сучасних умовах, компетентнісний підхід націлений з процесу набуття та накопичення знань, умінь і навичок на кінцевий результат, на «вихід» («output»).

Так, один із дослідників, В. Луговий підкреслює особливу роль компетентності при організації навчального процесу та проектуванні освітніх програму вищій школі. Тобто, спираючись на результат навчання, з’являються і власне умови для направленості освітніх програм саме на особистість[34]. Варто підкреслити, що в цьому аспекті ключову роль відіграє не кінцевий результат, як такий, а ступінь його якості.

Компетентний фахівець має вміти знаходити оптимальні рішення серед сотні інших; мислити критично, однак залишатися гнучким і лояльним, а також вміти знайти та спростувати помилкові рішення.

Взагалі компетентність не можна зводити суто до символічності, це завжди оцінка рівня включеності людини у певний вид діяльності.

Тобто, даний підхід дозволяє зрозуміти, які види діяльності дозволять студенту досягти успіху в професійному плані, стати компетентним.

Так, І. Бех наголошує, що не обізнаність, а досвідченість має бути ключовим критерієм для визначення рівня компетентності людини[7].

І. Бех робить наголос на досвідченості, а не на обізнаності, поінформованості людини у певній галузі.

Цікава думка висловлена С.Клепко: «Коли ми говоримо, що хтось компетентний у чомусь, то цим визнається, що ця особа здатна впродовж оптимального для суспільства часу вирішити певне питання чи виробити певний продукт», тобто час також суттєво впливає на процес формування компетентностi.

Ще одна цікава думка є у французького філософа Л. Сева: «Законом розвитку кожної особистості є закон відповідності між рівнем її здібностей і структурою використання часу». У загальному розумінні, для здобуття компетентності необхідні певні витрати часу.

У вітчизняному науковому обігу використовується два терміни «компетенція» і «компетентність», що в англійській мові передається одним словом «competence». І досі виникає багато суперечностей щодо подібності та відмінності цих понять.

Етимологічна близькість термінів «компетенція» і «компетентність» закономірно зумовила проблему щодо їх інтерпретації: в одних випадках значення цих термінів розмежовується, «компетенція» і «компетентність» розглядаються як самостійні поняття, що виражають, перший ‒ повноваження, права, а другий ‒ характеристику носія цих повноважень; в інших випадках компетентність розглядається як реалізація компетенції або навіть як поняття, тотожне їй за змістом.

Наприклад, у «Словнику іншомовних слів» терміни «компетенція» і «компетентність» трактуються по-різному.

Компетенція розуміється у двох значеннях: 1) як коло повноважень будь-якого органу або посадової особи; 2) як коло питань, в яких дана особа володіє знаннями і досвідом.

Термін «компетентний» представлений як: 1) той, хто володіє компетенцією; 2) знаючий, обізнаний у певній галузі. Поняття «компетентність»має два тлумачення: 1) володіння компетенцією; 2) володіння знаннями, що дозволяють давати оцінку чому-небудь.

Все ж доречно розмежовувати поняття «компетенція» та «компетентність» як суб’єктивний та об'єктивний фактори, які складають нерозривну єдність в діяльності індивіда. Об’єктивний фактор визначає компетенцію індивіда, оскільки встановлює сферу його діяльності, можливості, права і обов’язки, закріплені в законах, указах, положеннях та інструкціях. Суб’єктивний фактор слугує основою для компетентностііндивіда, оскількивизначаєйогоздатність до удосконаленнявідповідноїдіяльності.

Вітчизняна теорія пропонує термін «компетентність» вживати в 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 оточуючими, який потрібен індивіду, щоб у рамках своїх здібностей і соціального статусу успішно функціонувати в даному суспільстві», або ж як «здатність до вибору і реалізації програм мовної поведінки в залежності від здатності людини орієнтуватися в різній обстановці, тобто вміння оцінювати ситуації з урахуванням теми, завдань, комунікативних установок, що виникають в учасників до і під час бесіди» [15].

У той час як британські експерти структурують компетентність за трьома рівнями:

* інтегративна компетентність ‒здатністьінтегрувати знання та навички, використовувати їх у практичнійжиттєдіяльності;
* психологічна ‒система емоцій, що забезпечує адекватнее сприйняттянавколишньогосвіту і практичнуповедінку людей;
* компетентність у конкретнихсферахдіяльності, щовиражається в умінніпрацювати з людьми, долатиневизначеність, реалізовуватипланитощо.

Так, провідний британський психолог Д. Равен особливо підкреслює значення вищих компетентностей, які характеризуються ініціативністю, здатністю організовувати людей для виконання поставлених завдань, вмінням аналізувати можливі наслідки своїх дій. Оцінка компетентності індивіда у певній сфері діяльності передбачає обов’язкове урахування його інтересів, життєвих цінностей і поглядів, пріоритетів.

О.Слюсаренко у своїх дослідженнях проводить критеріальну діагностику компетентності. На думку автора, компетентність коректно визначати через ефективність та дієздатність, тобто спроможність виконати на належному рівні певне завдання, місію, роботу тощо[68]. Як зазначає вчена компетентність є самостійно реалізованою спроможністю, обумовленою пережитим досвідом і наявним рівнем знань, цінностями і здібностями, що сформувалися внаслідок активної пізнавальної діяльності та та освітньої практики. Розглядаючи компетентність в аспекті особистості, варто розуміти, що у даному випадку знання, вміння й навички є невід’ємними складовими цього поняття.

На думку О. Слюсаренко, ядром компетентності є діяльнісні спроможності, що грунтуються на досвіді, і в результаті дозволяють скомпонувати вже випробувані способи та методи вирішення проблемних ситуацій в єдине ціле.

У своїх дослідженняхО.П. Садохін не одноразово зіставляє поняття «компетенція» і «компетентність», акцентуємо увагу на ключових:

* компетенція і компетентність нерозривно пов’язані, адже взаємно передбачають одне одного;
* компетентність, хоч і походить від компетенції, однак вирізняється особливою рисою – здатністю характеризувати певного суб’єкта як носія компетенції;
* рівень компетентності прямо пропорційний рівню сформованості особистісних якостей суб’єкта компетенції;
* відсутність достатньої кількості належної якості знань і навичок унеможливлює дієву реалізацію компетентності суб’єкта компетенції [57].

Таким чином, компетентність уявляє собою комплекс знань, умінь і навичок, які необхідні для ефективної професійної діяльності певної особи. Тоді як компетенція ‒ це сукупність умов, які забезпечують можливості та межі реалізації компетентності суб’єкта.

Загалом, поняття «міжкультурна компетентність» виникло у зв’язку ізстановленнямміжкультурної комунікації у 70-ті роки ХХ століття. Так, з історії ми знаємо, що після Другої світової війни, США взяли на себе роль світового політичного та економічного лідера та почали впроваджувати низку програм для допомоги у відновленні країн, що постраждали внаслідок війни. Однак більшість програм не мали успіху й призвели до значних фінансових збитків. Найвірогіднішою причиною цього було неврахування під час розробки проектів культурних особливостей країн, що визначали специфіку їх політичної, економічної, технічної структури.

Низький професійний рівень дипломатів (адже знання обмежувалися загальними відомостями про інші країни) унеможливлював ефективність виконання завдань.

Тому, у 1946 році Конгрес США видав указ щодо створення Інституту дипломатичної служби, персонал якого складався із лінгвістів та антропологів, котрі забезпечували підготовку працівників дипломатичних служб до початку і під час своєї роботи.

Одним з провідних антропологів Інституту був Едвард Холл, який вперше визначив поняття «міжкультурна комунікація», розпочав аналіз невербальної комунікації і написав свою відому книгу «Тиха мова»(1959). Саме цей вчений першим сформулював парадигму міжкультурної комунікації.

Дослідження щодо міжкультурних комунікацій знаходять своє відображення у багатьох наукових та науково-публіцистичних творах: Сміт (Smith 1966), Ларі Самовар і Річард Портер (LarrySamovarandRichardPorter 1972), Джон Кондонта Фаті Юсеф (JohnCondonandFathiYousef 1975), Вільям Б. Гудикунст та Юнг Юн Кім (William B. GudykunstandYoungYunKim 1984, 1992, 1997) та інші.

У 60-х роках минулого століття у навчальні програми провідних університетів Америки був включений курс із міжкультурної комунікації. Дещо пізніше вивчення даного курсу отримало і науковий розвиток: так з’явилися здобувачі наукових ступенів з цього напрямку.

З 1977 року публікується журнал у галузі міжкультурної комунікації «Міжнародний журнал з міжкультурних відносин»; створюється Асоціація міжкультурної комунікації.

Е. Роджерз та Т. Стейнфатт стверджують, що «заявлена або замовчана ціль більшості досліджень, навчань та викладання у сфері міжкультурної комунікації є підвищення міжкультурної компетентності індивідів».

Цими дослідниками запропоновано розглядати поняття «міжкультурна компетентність» як певний ступінь, на якому суб’єкт може оптимально здійснювати обмін інформацією з суб’єктами інших культур.

У наукових працях використовуються поняття «інтеркультурна компетенція», «полікультурна компетенція». Зазвичай префікс полі- трактується як «багато», «численний», мульти**-** ‒вказує на множинність предметів.

Взагалі термін «міжкультурний» використовується для опису певної взаємодії, взаємовпливу, співробітництва (M. Byram, M. Rey) [72].

Термін «міжкультурний» найкраще окреслює сутність вказаного феномену, адже саме діалог культур і цінностей відіграє найважливішу роль у дослідженні формування міжкультурної компетентності.

На думку О. Фролової, термін «міжкультурний» з’явився у рамках міжкультурної педагогіки, яка ґрунтується на традиційних гуманістичних принципах.Завданням педагогіки миру є «виховання миролюбивої особистості, яка мислить глобально і є вільною від ідеологічних, расових та інших стереотипів, володіє «інтеркультурною лояльністю» і усвідомлює свою особисту відповідальність за збереження миру на землі».

Аналіз даних наукових першоджерел свідчить, що вивчення сутності та змісту міжкультурної компетенції знаходиться у полі зору багатьох авторів. Зокрема, філософський аспект цієї проблеми представлений у працях М. Бахтіна, В. Біблера, О. Єгоричева, А. Садохіна та ін.

Загальні проблеми формування міжкультурної компетентності як кінцевої мети іншомовної освіти висвітлюються в дослідженнях Н. Баришнікова, А. Бардичівського, І. Зимньої, Н. Гез, Г. Єлізарової та ін.

Однак, питання формування міжкультурної компетентності ці вчені розглядають із позицій теорії або практики мовної освіти, тоді як інші важливі психолого-педагогічні аспекти залишаються поза увагою.

Зважаючи на багатоаспектність проблеми формування міжкультурної компетентності існують різні підходи до неї і, відповідно, різночитання у визначенні самого поняття «міжкультурна компетентність» .

Теорія міжкультурної компетенції була обґрунтована вченими Н. Гальсковоюта М. Гез, в основу якої вчені поклали поняття «міжкультурної комунікації». Це поняття вони витлумачують як здатність особистості реалізувати себе в межах діалогу культур[26].

У трактуваннях цих дослідників поняття «міжкультурна компетентність» включає комплекс знань і вмінь, які дозволяють індивіду адекватно оцінювати комунікативну ситуацію, тобто ефективно використовувати як вербальні, так і невербальні засоби, втілювати в практику комунікативні наміри і перевіряти результати комунікації за допомогою зворотнього зв’язку.

Сьогодні міжкультурна компетентність –це свого роду запорука успіху в міжкультурній взаємодії та належному виконанні професійних обов’язків педагога [43].

Завдяки усвідомленню культурних відмінностей різних етнічних груп, що впливали на формування їх світобачення і устрій країн, та подальшому дослідженню факторів, які зумовлювали ці відмінності, у науковому світі з'явились теоретичні та практичні надбання щодо знань, вмінь та навичок, якими має володіти індивід для досягнення успіху при взаємодії з представниками інших культур.

 Однією із найзначніших праць є фундаментальне дослідження О.Садохіна, який найбільшу увагу приділив саме культурологічному аспекту проблеми. На думку дослідника, міжкультурна компетентність представляє собою комплекс лінгвістичних і соціокультурних знань, комунікативних умінь, які дозволяють не лише правильно оцінити спосіб та умови взаємодії, а й досягати у спілкуванні ефективних спільних результатів, злагоди та взаєморозуміння[69].

З позицій О. Садохіна провідну роль у процесі глобалізації відіграє спроможність оптимального освоєння культурної спадщини інших народів, адже ефективність подібної взаємодії детермінує і взаємний інтерес учасників діалогу культур, взаємозадоволеність та готовність до подальшого спілкування[56].

З. Нікітенко та О. Осіянова пропонують термін «культурний компонент», який включає знання національних реалій, найважливіших історичних подій, найбільших діячів літератури і мистецтва, науки та техніки, національне бачення світу, а також навички й уміння, пов’язані зі стандартними ситуаціями, характерними для окремої країни.

Поняття міжкультурної компетентності викладача не може стояти осторонь поняття «культура» і «міжкультурне педагогічне спілкування».

 Культура є духовним скарбом народу, його величезним інтелектуальним багатством і невичерпним резервом загальнолюдських цінностей, культурно-духовних традицій народів. Кожна культура унікальна, самобутня, неповторна, у кожної свій власний шлях розвитку, власніцінності й історична пам’ять. Її коріння «виростають» з глибини життя народу, який є і хранителем, і носієм національної самобутності. Д. Ліхачоввизначає культуру як «величезне цілісне явище, що робить населення народом, нацією», маючи на увазі під складовими компонентами культури релігію, науку, освіту і моральні норми поведінки людей [42].

О. Шпенглер у роботі «Занепад Європи» сприйняв спробу відмовитися від історичного європоцентризму і довів, що у кожної культури є своя «душа», свої цінності, власний погляд на світ. Головний висновок наукових досліджень О. Шпенглера – визнання рівності всіх культур [70].

Культурологічний напрямок забезпечує ознайомлення з особливостями мистецтва, спортивних здобутків, культури мови, особливостей психології та етикету різних культур. Саме розвиток знань з цього напрямку дозволяє співвідносити іншомовну культуру з культурою своєї країни, орієнтуватися у культурній спадщині та поводитися відповідно до етичних норм інших країн.

В аспекті нашого дослідження, ми розглядаємо культуру, вслід за І. Сафоновою[63] , у контексті діалогу культур і розуміємо як форму набуття моральної досконалості і практичного досвіду особистістю, як засіб комунікації людей з притаманною історичністю й соціальністю.Тому обов’язок викладача – навчити студентів любити власний народ і поважати культуру інших.

На думку Г. Шаймерденова і А. Жамалієва міжкультурне педагогічне спілкування є багатоплановим процесом встановлення міжособистісних контактів між людьми, які породжуються потребами спільної міжкультурної діяльності.

Міжкультурне педагогічне спілкування включає до свого складу обмін інформацією, передачу знань, формування досвіду міжкультурного спілкування студентів, вироблення єдиної стратегії взаємодії викладача і студентів.

Отже, майбутні викладачі вищої школи мають засвоїти певну систему знань за історико-етнографічним, соціально-політичним, культурологічним, лінгвістичним напрямками.

Зокрема, історико-етнографічний напрямок передбачає знання з історії, релігієзнавства, особливостей побуту та життєдіяльності представників різних етнічних спільнот, їх традиції та звичаї.Соціально-політичний має на меті ознайомлення із державним устроєм, станом розвитку науки, техніки, соціального забезпечення населення.

Міжкультурна компетентність, на думку Л. Воротняк, проявляється лише за умов міжкультурного спілкування, де комунікативна компетенція як така не забезпечує його ефективності, оскільки комунікантам бракує знань культурних правил і технік їхнього використання. Повноцінне міжкультурне спілкування виступає умовою та водночас продуктом функціонування міжкультурної комунікативної компетенції особистості[10].

Сучасна дослідниця О. Леонтович ототожнює поняття «міжкультурна компетентність» і «міжкультурна компетенція», виділяючи в її структурі: мовну, комунікативну і культурну складові. Автор вказує, що комунікативна компетентність являє собою певний комплекс умінь, які забезпечують раціональну оцінку комунікативних ситуацій, вміння обирати оптимальні вербальні та невербальні засоби, а також втілювати в життя комунікативні наміри[31].

Оригінальний синонім «компетенція міжкультурного актора» на позначення міжкультурної компетентності вживають такі науковці, як М.Байрам іЖ. Зарате. На їхню думку, саме компетентність міжкультурного актора може забезпечити сприйняття соціальної ідентичності і бути визначальним чинником успішності взаємодії[72].

Проаналізувавши наведені трактування різних дослідників поняття «міжкультурна компетентність майбутнього викладача» можна визначити його як комплексне особистісне утворення, яке включає в себе систему знань з історико-етнографічного, соціально-політичного, культурологічного, лінгвістичного напрямків, умінь та навичок майбутніх педагогів, за рахунок яких усвідомлюються національні та загальнолюдські культурні цінності та які у подальшому можуть здійснювати успішну взаємодію з представниками інших етнічних спільнот у повсякденному та професійному житті.

Отже, міжкультурну компетентність варто розглядати з двох позицій:

1) як здатність сформувати в собі чужу культурну ідентичність, що передбачає знання мови, цінностей, норм, стандартів поведінки іншого комунікативного співтовариства.Головна мета процесу комунікації – засвоєння максимуму інформації та правильне сприйняття іншої культури.

2) як здатність досягати успіху при контактах з представниками іншої культурної спільноти навіть при недостатньому знанні основних елементів культури своїх партнерів.

Останній варіант зустрічається найчастіше у практичній діяльності.

Викладач вищої школи має бути свідомим представником свого народу і водночас поважати представників інших, адже педагог – це свого роду посередник між представниками різних культур і його основне завдання забезпечити міжкультурну, міжетнічну та міжособистісну взаємодію викладача та студента [65].

Отже, можна визначити функції міжкультурної компетентності:

* сенсоутворювальна – надання значення (сенсу) речам та подіям навколишнього світу, прагнення перетворити цінність на один із центрових компонентів діяльності особистості;
* діалогова – встановлення гармонічних взаємовідносин, діалогу культур та цінностей;
* мотиваційна – поштовх до розвитку певних інтересів і/або потреб до міжкультурної комунікації;
* орієнтаційна – можливість правильно оцінити предмети та явища життя; знайти орієнтир у полікультурному просторі університету;
* адаптивна – спосіб пристосування до нової освітньо-педагогічної системи, мови спілкування, природньо-кліматичних умов, національно-культурного середовища;
* компаративна – змога співставлення студентом різноманітних культурних проявів та явищ, обрання потрібних стратегій поведінки, формування толерантності щодо інших проявів поведінки тощо;
* цілепокладання – розставлення акцентів та життєвих пріоритетів, формулювання головної мети життя;
* регулятивна – регулює життєдіяльність людей і суспільства через норми і цінності;
* комунікативна – теоретична можливість та практичне застосування різних підходівкомунікативних стратегій і тактик;
* інтегративна – можливість зорганізувати певну групу людей згідно зі сферою їх діяльності та суспільних інтересів;
* прогностична – прагнення спрогнозувати можливі наслідки певних дій;
* пізнавальна – бажання долати межи усталеної ціннісної свідомості особистості, значне збагачення її цілісної картини світу;
* контролююча – здатність до рефлексії, глибинного самопізнання, контролю емоцій;
* креативна – прагнення розвивати творчий потенціал студентів та можливість самореалізації у різних сферах діяльності.

Таким чином, потреба в міжкультурній компетентності обумовлена глобалізацією сучасного світу, а також потребами педагогічної науки в пошуках ціннісних орієнтирів і нового світогляду, необхідністю набуття компетенцій, що забезпечують виживання у новому світовому просторі.

**1.2.Сутність та структура міжкультурної компетентності**

Процесформування міжкультурної компетентності у майбутніх викладачів вищої школи припускає з’ясування сутності та структури самого поняття.

О. Садохін інтерпретує поняття «міжкультурна компетентність» як комплекс знань, умінь та навичок, які дозволяють індивіду ефективно спілкуватися з представниками інших культур і на професійному, і на побутовому рівнях. На думку дослідника, міжкультурна компетентність складається з трьох елементів: афективний, когнітивний і процесуальний[55].

Афективні елементи включають емпатію та толерантність, при чому вони виходять далеко за межі просто довірливого ставлення до іншої культури. Це так звана психологічна основа для створення ефективної міжкультурної взаємодії54].

До групи когнітивних елементів вчений включає культурно-специфічні знання, на яких ґрунтується раціональне тлумачення комунікативної поведінки представників чужої культури, механізм уникнення непорозумінь, можливість змінити власну комунікативну поведінку в інтерактивному процесі.

Процесуальні елементи міжкультурної компетентності передбачають стратегії, які дійсно застосовуються у процесі міжкультурних взаємовідносин[57].

На переконання автора, формування навичок компетентної міжкультурної комунікації неможливе без розуміння її учасниками предмета, мети, місця розмови або дії. Тому для успішної взаємодії окрім базових комунікативних навичок, необхідні соціокультурні та мовні знання [52].

Як результат особистого та соціального досвіду особистості формуються фонові знання про світ та власне соціокультурні знання.

Зрозуміло, що представники інших культур поводять себе інакше, тому відсутність знань про національно-культурні особливості дуже часто стає основною причиною комунікативних непорозумінь і навіть конфліктів.

Такі конфлікти зазвичай мають місце саме у поведінковій сфері, до якої входять невербальні засоби спілкування, народні традиції, манери привітання та інше.

Комунікативні навички та вміння («коли і кому») являють собою сукупність способів вираження ідей, думок, почуттів, переживань, способів впливу на співрозмовників, що відіграє вагому роль у процесі спілкування задля досягнення мети взаємозв’язку [25]. Даний тип знань можна вважати підсумком існуючого досвіду спілкування з представниками чужих культур. До нього входять різні моделі та типи поведінки, які необхідні для успішного досягнення цілей комунікації.

В аспекті практичного застосування, суб’єкт комунікації має володіти певними знаннями та навичками: створення власної комунікативної стратегії, На практиці це означає, що суб'єкт комунікації повинен вміти: ефективно формувати свою комунікативну стратегію; використовувати можливі тактичні прийоми комунікації; правильно позиціонувати себе як учасника комунікативного процесу.

Мовні знання («як») – ключовий інструмент розуміння та сприйняття власної та чужої культури, зважаючи на це без знання мови іншої культури неможливе адекватне розуміння культурних особливостей певної країни. Отже, мовні знання – беззаперечна умова міжкультурної компетентності.

Саме завдяки знанню мови індивід може регулювати свою поведінку відповідно до поведінки партнера, що сприяє формуванню високої здатності до міжкультурної комунікації.

На практиці це означає правильне сприйняття співрозмовника, який належить до іншої культури.

Також знання мови сприяє формуванню певних особистих якостей суб’єкта взаємодії, а саме: терпимість, відкритість, бажання та готовність спілкуватися із представниками чужої культури.

На думку О.Леонтович, міжкультурну компетентність варто розглядати як триєдність мови, культури та комунікації. Тобто особистість має не просто використовувати усі три компоненти, але і вміти правильно сприймати комунікативні ситуації, досягати мети спілкування, підтримувати адекватний зворотній зв’язок.Автор підкреслює, що мовна компетенція не акцентує увагу виключно на дотримання граматичних і лексичних норм, а «припускає розширення концептосфери особистості й модифікацію її картини світу на основі міжкультурного досвіду»[31].

Таким чином, компетентність мови обов’язково передбачає вміння правильно та доречно використати певний вид мовних засобів, повторити набутий досвід у суттєво нових ситуаціях.

У загальному розумінні мовні знання можна вважати ключом до пізнання чужої культури, беззаперечною умовою міжкультурних взаємозв’язків, адже саме вони сприяють правильному сприйняттю та збагненню культурних особливостей і надбань інших країн.Підвищити свій рівень компетентності студенту допоможуть знання крилатих висловів, приказок, виразна та красива мова.

О.Леонтович вказує, що комунікативна компетенція включає також уміння трактувати характерні сигнали готовності суб’єктів комунікації до взаємодії; ефективно і доречно висловити власну думку і почути думку іншого; уникати небажаних тем і за умови їх виникнення, спрямувати розмову у потрібному напрямку; у потрібний момент користуватися вербальними та невербальними засобами; обирати необхідну мовну стратегію; бути гнучким, сприймати почуття та емоції іншого, відчувати настрій співрозмовника; адаптуватися залежно від комунікативної ситуації.

Однак, на переконання вченої, все ж найвагомішою частиною міжкультурної компетенції є саме культурна компетенція, що передбачає «розуміння пресупозицій, фонових знань, ціннісних установок, психологічної та соціальної ідентичності, характерних для даної культури». Отже, у комплексі усі вищеперелічені види знань дозволяють збагнути співрозмовника, досягти взаєморозуміння, успішного та ефективного результату комунікації.

За твердженням, І.Плужнік «міжкультурна компетентність – здатність взаємодіяти з людьми інших культур на основі врахування їхніх цінностей, норм, уявлень та вибирати комунікативно доцільні способи невербальної і вербальної поведінки». На думку вченої, міжкультурна компетентність складається з таких компонентів:

* мотиваційний – необхідність і готовність взаємодіяти з представниками інших культур;
* когнітивно-операційний – здатність використовувати можливі способи комунікативних стратегій і тактик;
* емоційно-чуттєвий – спроможність контролювати власні емоції та створювати належний приємний фон спілкування;
* поведінковий – толерантна поведінка, боротьба з проявами уникнення нетерпимості, ворожості, ксенофобії; із негативними стереотипами, етнокультурна чуйність [48].

Однак найбільший інтерес викликають роботи доктора педагогічних наук Н. Янкіної та кандидата педагогічних наук І. Переходько, для яких поняття «міжкультурної компетентності» у першу чергу є предметом пошуку з позиції аксіології. Саме завдяки такому підходу простір вищої школи постає як ціннісно-орієнтований, креативний та особистісно-спрямований процес, який допомагає сформувати міжкультурну компетентністьстудента.

Міжкультурна компетентність в інтерпретації Н. Янкіної є інтегративною особистісною властивістю, яка характеризується синтезом спеціальних знань (лінгвістичних, країнознавчих, соціокультурних, психологічних), умінь (вербальних, невербальних та паравербальних); соціально-ціннісної поведінки згідно іншомовним нормам і цінностям; володіння механізмами імітації, ідентифікації, стереотипізації, генералізації та ціннісних орієнтацій на іншомовну культуру.

Лінгвістичні знання передбачають такий рівень оволодіння іноземною мовою, який дозволить розуміти й створювати висловлювання згідно фонетичним, лексичним і граматичним нормам, прийнятим у мові, що вивчається.

Країнознавчі знання містять загальні відомості про географію, природу, державний устрій, організації побуту й дозвілля, свята, знаменні дати, про реалії культури – музику, живопис, літературу досліджуваної країни. Соціокультурні – дають уявлення про стиль, рівень життя, національно-культурні традиції[71].

Психологічні – визначають рівень обізнаності про національно-психологічні особливості представників іншої культури. Вербальні комунікативні вміння дослідниця пов'язує з використанням форм мовного спілкування, невербальні – з адекватним вживанням жестів, міміки та ін., паравербальні вміння – з доцільним використанням в ситуаціях спілкування тональних і тембрових особливостей мови. До структури соціально-ціннісної поведінки вчена включає вміння правильно обирати стратегію поведінки згідно з нормами іншої культури.

Визначаючи третю компоненту міжкультурної компетентності – ціннісні орієнтації – дослідниця акцентує увагу на суб'єктній позиції особистості при ціннісному освоєнні дійсності.

І. Переходько визначає «міжкультурну компетентність» як «інтегративну властивість особистості, що характеризується сукупністю спеціальних знань, міжкультурних умінь і системою ціннісних орієнтацій, необхідних для вирішення професійних задач в умовах міжкультурної взаємодії в стилі співробітництва і толерантності». Вчена виділяє три компонентиміжкультурної компетентності: гносеологічний, праксеологічний і аксіологічний.

Гносеологічний – представлений системою спеціальних знань, що охоплює знання про подібності та розходження між культурами, ціннісні орієнтації партнерів по міжкультурній комунікації, культурно-національні особливості їхньої поведінки, а також знання про існуючи причини непорозуміння.

Праксеологічний компонент компетентності, за словами дослідниці, включає в себе сукупність міжкультурних вмінь: вміння орієнтуватися в феноменах іншого способу життя, іншій ієрархії цінностей, співвідносити свою власну й іншу культури, визначати причини порушення міжкультурної комунікації й ефективно усувати непорозуміння й конфліктні ситуації.

Аксіологічний – дозволяє співвіднести існуючу реальність з поглядами, уявленнями, ідеалами особистості й визначає систему цінностей, норм, принципів, установок і їх функціонування в інших, культурних умовах.

Формування міжкультурної компетентності у студентів вчена пов’язує із розвитком ціннісних орієнтацій [47].

У своїх творах Г. Дегтярьова «міжкультурну компетентність» розуміє в якості «стратегічних навичок» поведінки й спілкування в ситуації міжкультурного діалогу, що «дозволяють розглядати ситуативно зумовлені елементи комунікації та їх значення з різних культурних перспектив» [18].

До складу міжкультурної компетенції дослідниця включає п’ять компетенцій:

* індивідуальна – духовно-особистісніякості індивіда, що визначають його ціннісні орієнтації й мотиви;
* комунікативна – знання необхідних методів, технік комунікації та вміння вести діалог;
* прагматична – навички соціалізації особистості, що дозволять їй ефективно взаємодіяти в команді;
* професійна – специфічні знання та вміння, набуті індивідом в процесі навчання та професійній діяльності;
* інтелектуально-стратегічна – внутрішній потенціал інтелекту індивіда, що обумовлює його здатність до ефективної організації дій [18, 36].

Проявом інтелектуально-стратегічної компетенції є, за словами дослідниці, нелінійна форма мислення. Нелінійність мислення виявляється в тому, що комуніканти будують свої відносини,не керуючись певними очікуваннями.Досвід, що накопичується, дозволяє коригувати очікування, а головне – позитивний настрій, готовність до співпраці.

За Д. Мацумото, міжкультурно-комунікативна компетентність – здатність здійснювати ефективну комунікацію в міжкультурному контексті. Нам близька позиція вченого стосовно того, що знання та навички є необхідними компонентами компетентності, але їх недостатньо для ефективної міжкультурної комунікації, тому вони повинні поєднуватися з гнучкістю мислення та інтерпретацій, відкритістю, мотивацією здійснювати ефективну комунікацію.

В. Гудікунст пропонує трьохкомпонентну модель міжкультурної компетентності: мотиваційні чинники, фактори знань і фактори навичок. Мотиваційні чинники включають потреби учасників інтеракції, їхнє взаємне притяжіння, відкритість особистості для нової інформації та тощо.

Фактори знань – очікування, загальні інформаційні мережі, уявлення про різні точки зору, знання про існування альтернативних інтерпретацій, знання подібностей і відмінностей. Фактори навичок – здатність до емпатії, вміння адаптувати комунікацію, бути толерантним до багатозначності, змінювати поведінку і збирати нову потрібну інформацію. Ці фактори, за Гудікунстом, впливають на рівень тривожності або стресу, який відчувають учасники комунікації, а також на ступінь невизначеності в тій чи іншій ситуації [73].

Психолог В. Нароліна, досліджуючи міжкультурну комунікативну компетентність, розглядає її в якості нового психологічного новоутворення вищого порядку, функціонування якого робить можливим міжкультурне спілкування професійно-ділового, соціокультурного й особистісного характеру. Вчена зауважує, що міжкультурна комунікативна компетентність функціонує лише в умовах міжкультурної комунікації, де комунікативна компетентність сама по собі не забезпечує її повноцінності та ефективності, оскільки комуніканти не володіють знаннями культурних правил та техніками їх використання, а також культурними категоріями [41].

Українська дослідниця О. Зеліковська визначає міжкультурну компетентність як сукупність знань, умінь і навичок, за допомогою яких випускники вищих економічних навчальних закладів здатні успішно спілкуватися з діловими іноземними партнерами як на буденному, так і професійному рівнях [22].

До структури міжкультурної компетентності вона включає такі показники: предметно-професійний, соціолінгвістичний, соціокультурний і афектний.

Професійний компонент – володіння системою національної специфіки знань і вмінь в професійній сфері,знання особливостей міжкультурного професійно-ділового спілкування й тощо.

Соціокультурний компонент поділяється на три групи: культурно-специфічні знання (знання соціокультурного контексту, національного характеру, психології, менталітету, етикету,традицій, правил мовної і немовної поведінки і т.д.); стратегічні вміння (вміння пояснювати непорозуміння й запобігати їх, адекватно використовувати комунікативні стратегії і т. д.), компаративні вміння (вміння орієнтуватися у феноменах іншого способу життя, порівнювати їх з власною культурою).

Соціолінгвістичний компонент – соціолінгвістичні знання (знання мовних одиниць з національно-культурною семантикою, лексичних і стилістичних засобів та тощо); комунікативні уміння (володіння комунікативною стратегією).

Афектний компонент – особистісні якості і характеристики (емпатія,

толерантність, рефлексія, здібність до подолання стресу та тощо).

Досліджуючи психологічні особливості міжкультурної компетентності, Маргарита Авдєєва трактує її як провідну інтегративну складову професійної діяльності, яка проявляється в міжкультурній сенситивності, комунікативній технологічності, здатності до самоконтролю та саморегуляції.

Девід Мацумото у книзі «Психологія і культура» розкриває 52 фактори, які характеризують міжкультурну компетентність, більшість з яких стосуються особистісних характеристик індивіда. Ось деякі з факторів, що безпосередньо стосуються вмінь індивіда в процесі міжкультурної комунікації:

* здатність пристосовуватися до різних культур;
* здатність діяти в різних суспільних системах;
* здатність налагоджувати міжособистісні відносини;
* усвідомлення значимості культурних відмінностей;
* відсутність етноцентризму;
* культурна емпатія.

У процесі міжкультурної комунікації партнери переслідують певні цілі, для досягнення яких використовують низку прийомів та способів, які дозволяють їм досягти поставлених цілей.

Сукупність цих знань і прийомів утворюють основу міжкультурної компетентності, головними ознаками якої є:

* бажання та готовність пізнавати іншу культуру, сприймати психологічні, соціальні та інші міжкультурні особливості;
* психологічна спрямованість щодо взаємозв’язку з представниками іншої культури;
* вміння розрізнювати поняття колективного та індивідуального в комунікативній поведінці представників інших культур;
* бажання та здатність боротися із етнічними, соціальними, культурними стереотипами;
* володіння набором комунікативних засобів та правильний їх вибір в залежності від ситуації спілкування;
* дотримання норм етикету у процесі комунікації.

Гудикунстом (Gudykunst) була запропонована модель міжкультурної компетентності, що складається з трьох основних компонентів: мотиваційні фактори, фактори знань та фактори навиків.

Перший із трьох компонентів включає потреби та взаємовідносини учасників інтеракції, соціальні зв’язки, уявлення та сприйняття самого себе, бажання та готовність отримувати нову інформацію.

Фактори знань сформовані очікуваннями, знаннями альтернативних тлумачень, уявленнями про різні точки зору, знаннями про подібності та відмінності.

Третій компонент включає здатність до емпатії, збереження толерантності до різних проявів та багатозначності, адаптація комунікації, бажання та спроможність створювати суттєво нові категорії, трансформувати поведінку та збирати необхідну інформацію.

За твердженням Гудикунста, три типи факторів міжкультурної компетентності (мотиваційні фактори, фактори знань та фактори навиків) суттєво можуть змінити ступінь невизначеності у ситуації та рівень стресу, який нерідко відчувають учасники міжкультурного спілкування. Тобто осмисленість, аналіз власної та чужої поведінки, планування та хід розвитку комунікації – ключові точки впливу зазначених компонентів. Модель Гудикунста передбачає формування ефективної комунікації завдяки забезпеченню високого рівня вдумливості та ретельного аналізу взаємовідносин [73].

У розумінні Байрама (M.Byram) структура міжкультурної компетентності обов’язково має включати[72].

* здатність уникати, а за умов виникнення ефективно долати непорозуміння у процесі міжкультурної взаємодії;
* вміння знаходити та пояснювати помилки міжкультурної взаємодії;
* спрямованість на освоєння нового;
* здатність отримувати знання про іншу культурну дійсність та використовувати їх, проникаючи в іншомовну культуру;
* вміння встановити та зберегти зв’язок між рідною та іншомовною культурою;
* здатність сприймати особливості чужої культури, критично оцінюючи свою;
* зацікавленість і відкритість у взаємовідносинах із іншими індивідами;
* можливість і готовність сприймати інші думки;
* вміння визначати рівень етноцентризму;
* здатність до подолання етноцентричних установок та забобонів.

Кнапп-Поттхоффом були визначені такі компоненти міжкультурної компетентності:

* афективні (емпатія, толерантність);
* специфічні (знання культури: своєї та чужої);
* загальні (знання про культуру та комунікацію);
* міжкультурна обізнаність.

Тобто останній компонент обов’язково передбачає усвідомлення залежності людських суджень від культурної специфіки та меж, у яких зазвичай виникають міжкультурні відмінності, розуміння та сприйняття принципів міжособистісної комунікації, а також стратегії, спрямовані на дію, навчальні і дослідницькі стратегії розширення і диференціації знань про іншу культуру.

Аналіз праць зарубіжних авторів дозволив до навичок міжкультурної компетентності включити знання психології, так звана «міжкультурна сенситивність».

Це поняття характеризується умінням легко, швидко та ефективно взаємодіяти зі співрозмовником у психологічному розумінні, комунікабельністю та відкритістю.

Дослідник Крістін Беннетт (C.Bennett), керуючись поняттям чутності та структури міжкультурної компетентності, виокремлює такі ключові моменти:

* мова – центр культури і пізнавальної здатності;
* розвиток культурної обізнаності, зокрема вміння розпізнати культурні особливості на рівні особистісного сприйняття дозволяє суттєво покращити ефективність міжкультурної взаємодії;
* варто зважати на певні типи людської поведінки, які переступають фахові бар’єри;
* категорії існування різних культур в одному суспільстві можуть і мають бути аспектом вивчення, велика кількість статичних даних дозволяє це стверджувати;
* індивід може і має дотримуватися психологічної рівноваги між повагою до чужої, відмінної культури та гордістю за власну.

Отже, аналіз робіт, присвячених міжкультурній компетентності, дозволив виявити деякі загальні характеристики щодо досліджуваного феномену, а саме як: інтегративної властивості (Н. Янкіна, І. Переходько, О. Садохін), стратегічних навичок (Г. Дегтярьова), готовності й здатності здійснювати ефективну комунікацію (Девід Мацумото, О. Фролова), психологічного новоутворення (В. Нароліна), сукупності знань, умінь і навичок (О. Зеліковська)[22].

Вчені-лінгвісти (С.Тер-Мінасова, О.Леонтович) вважають, що формування міжкультурної компетентності здійснюється здебільшого на матеріалі іноземної мови, тому акцентують увагу на мовних і комунікативних стратегіях і тактиках; Г. Дегтярьова – зосереджується на внутрішньому потенціалі інтелекту індивіда та виокремлює особливу компоненту – нелінійну форму мислення; психолог В. Нароліна розглядає міжкультурну компетентність як явище психологічної сфери особистості; Н. Янкіна, І. Переходько, І. Плужнік, О. Садохін – віддають перевагу ціннісному компонентові, але розглядають його все ж як один із складових структури зазначеного феномену [47, 71].

Спираючись на вищезазначене та зіставляючи й осмислюючи існуючі точки зору щодо досліджуваного феномену, ми розглядаємо міжкультурну компетентність майбутнього викладача вищої школи, вслід за І. Сафоновою, як інтегративну властивість особистості, що характеризується сукупністю знань про цінності культур, міжкультурних вмінь та адекватних поведінкових стратегій, які дозволять вільно орієнтуватися в міжкультурному просторі університету на засадах діалогу культур та цінностей[63].

До складу міжкультурної компетентності майбутніх викладачів вважаємо включити компоненти:

Когнітивний – передбачає глибокі знання майбутнім педагогом своєї національної культурної спадщини та ціннісних орієнтирів, стилів поведінки інших суб’єктів комунікації, особливостей вербального та невербального спілкування, норм етикету, традицій і обрядів, а також уміння порівнювати інші культури із власною, оцінювати сильні та слабкі сторони, знаходити суттєві відмінності.

*Мотиваційно-емоційно-почуттєвий*– бажання і готовність взаємодіяти, зацікавленість у вивченні ціннісних ідеалів інших культур, прагнення до самовдосконалення, емпатії, уміння створити комфортний фон спілкування, пристосуватися до мінливих умов соціуму, контролювати власні емоції та емоції співрозмовника, здатність до самозаглиблення, креативність і, водночас, гнучкість мислення, щирість і відкритість у спілкуванні, вміння налагоджувати довірливі взаємини, позитивне сприйняття думок та ідей, які не корелюють із власними.

*Діяльнісний* – вміння орієнтуватися в особливостях іншого способу життя та інших цінніснихорієнтаціях; формувати модель поведінки, зважаючи на ціннісні орієнтири інших країн, влагоджувати конфліктні ситуації, бути соціально мобільним і вміти швидко змінювати свою поведінку залежно від змін обставин у ході міжкультурної взаємодії, а також створювати власний дискурс соціально-культурного характеру.

**1.3 Принципи та психолого-педагогічні умови формування міжкультурної компетентності у майбутніх викладачів вищої школи**

Формування міжкультурної компетентності грунтується на базових принципах дидактики:

* системність навчання;
* науковість;
* наочність;
* доступність;
* активність;
* свідомість;
* міцність знань.

Кожен із наведених принципів, у свою чергу, має свої власні своєрдні принципи. Серед них особливо варто підкреслити принцип конгруентності; діалогічності; компаративності; полікультурності; освітньої рефлексії та принцип опори на профільні дисципліни.

Так, принцип опори на профільні дисципліни можна трактувати як практичне використання набутих знань і умінь з професійних дисциплін як спосіб розширення фахової компетенції під час міжкультурної взаємодії.

Даний принцип також передбачає орієнтир передусім на процес та спосіб одержання знань, а не власне знання.

Ключову роль у даному аспекті відіграє цілісний підход до навчання. Важливо не тільки вивчати дисципліни, а й розуміти суть міжпредметних зв’язків, що дозволяє суттєво розширити уявлення про різні предмети й тим самим розширити знання у цілому.

Саме міжпредметні зв’язки є ефективною мотивацією до пізнавальної активності студента, стимулом до пошуку та роботи з інформаційними джерелам; саме вони сприяють переходу теоретичних знань у практичні вміння та сприяють професійній діяльності загалом [22].

Щодо принципу конгруентності, то у даному випадку йдеться про постійну взаємодію викладача та студента.

Доречно виокремити основні види конгруентності:

* предметність
* спрямованість
* інтенсивність

Предметна конгруентність означає, що обидва учасника навчально-виховного процесу: викладач і студент розглядають певну дисципліну як предмет діяльності.

Спрямованість можна розглядати із різних позицій: так викладач може виступати виключно в ролі носія знань, які він передає студентам. У свою чергу студент сприймає або не сприймає їх. Однак можливий і інший сценарій: педагог навчає і навчається водночас, тобто відбувається двосторонній процес навчання у межах певної дисципліни.

За високого рівня конгруентності можливе досягнення взаєморозуміння та плідна співпраця викладача й студента.

Інтенсивність діяльності здебільшого залежить від ступеня вмотивованості, як викладача так і студента.

Свідоме прийняття навчального процесу його учасниками, розуміння сенсу й мети навчання, розуміння не тільки питання «що?», а і «як?» характерно для принципу освітньої рефлексії.

Принцип освітньої рефлексіїозначає,що освітній процессупроводжується його рефлексивним усвідомленням суб’єктами освіти.

До ключових форм даного принципу можна віднести обговорення, анкетування, побудову графіків. Причому можлива як оцінка викладачем, так і самоаналіз рефлексії.

Важливо періодично звертатися до рефлексії, аби розуміти чи відповідає навчальна реальність уявленням і потребам студента та викладача.

Принцип діалогічності означає можливість обмінюватися інформацією у різних ситуаціях, встановлювати міжособистісні зв’язки, висловлювати свої думку та чути думку інших.

У навчально-виховному процесі на діалогічній взаємодії побудовані проведення нарад, засідань, дискусій, обговорень навчальних планів, робочих програм тощо.

Принцип полікультурності є не менш важливим, оскільки устрій класичного вишу передбачає наявність різнорідного контингенту студентів, у першу чергу з культурної і ментальної позицій.

Саме завдяки освіті й вихованню можна досягти взаєморозуміння між представниками різних народів, а відповідно і різних культур.

Компаративний принцип нерозвривно пов’язаний із попереднім принципом і спрямований на збереження власних культурних цінностей за умови заглиблення в міжкультурний простір. Тобто культури мають зіставлятися, та сприйматися як рівні та однакові важливі, варто уникати поглинання одних цінностей іншими, однієї культури іншою.

Не менш важливу роль у формуванні міжкультурної компетеності відіграють її психолого-педагогічні умови.

Особливості психолого-педагогічних умов формування міжкультурної компетентності займають виключне місце у контексті формування міжкультурної компетентності майбутніх викладачів вищої школи [4].

Спочатку визначимо, шо означає термін «психолого-педагогічні умови». Тлумачення поняття «психолого-педагогічні умови» у науковому колі є досить розбіжним: «чинники (обставини), від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи» (Ю. Бабанський); «структурна оболонка педагогічних технологій чи педагогічних моделей» (Т. Гуцан); «система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, які об’єктивно склалися чи суб’єктивно створені, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети» (О. Пехота).

У загальноприйнятному розумінні психолого-педагогічні умови можна визначити як об’єктивні та суб’єктивні детермінанти педагогічного процесу: засоби, методи, підходи, принципи, концепції, обставини, середовище, певні вимоги та ін., що забезпечують його ефективність.

Процес формування міжкультурної компетентності у майбутніх викладачів вищої школи вимагає таких психолого-педагогічних умов, які могли б забезпечити успішність і результативність процесу міжкультурної комунікації.

Розглянемо психолого-педагогічні умови формування міжкультурної компетентності у майбутніх викладачів вищої школи:

1) *Аксіологізація освітнього процесу*, що передбачає:

а) ціннісну визначеність: вибір мети (цінності цілі) й виділення системи цінностей (цінності-знання, цінності-відношення, цінності-якості) для інтеріоризації та екстеріоризації їх студентами, необхідних у міжкультурній комунікації.

Мета – розвиток аксіологічної сфери особистості для ефективного формування міжкультурної компетентності. Цінності-знання – когнітивний ціннісний потенціал. Цінності-відносини – суб’єкт-суб’єктні, що вирізняються гуманістичною спрямованістю. Цінності-якості – комплекс особистісних якостей міжкультурно-орієнтованої особистості;

б) ціннісне наповнення змісту освіти:відображення цінностей у змісті програм, навчальних дисциплін, навчально-методичної літератури, а також ціннісне тлумачення усіх компонентів структури змісту освіти: знань, умінь і навичок, досвіду творчої діяльності й емоційно-ціннісних відносин.

Аутентичні тексти – своєрідна абстрактна модель культури, вони є носіями реальних фонових знань про іншу країну, підкреслюють специфіку соціума і тому, відповідно, можуть вважатися одним із визначальних складових залучення до культури іншого народу.

в) аксіологічну діяльність як процес залучення студентів до цінностей, що пов'язано з емоційною й переконливою трансляцією цінностей діалогу культур, обґрунтуванням їхньої значимості для ефективної комунікації [49, 63].

Варто зауважити, що викладач не повинен нав’язувати власну думку або певні цінності студентам.

Інтерес представляє теорія В. М’ясищева про ставлення, згідно якої ми розглядаємо його як свідомий, виборчий, заснований на досвіді, психологічний зв'язок з різними сторонами об’єктивної дійсності. Ставлення не єріччю, а розкривається через співпричетність, співучасть, співтворчість.

Залучення до цінностей передбачає використання педагогом методів емоційного зараження, до яких відносяться: невербальна передача педагогом власного емоційного стану (за допомогою інтонації, темпу й ритму мови, тембру й сили голосу, жестів, міміки й рухів), емоційна демонстрація ціннісного відношення, зацікавленість досліджуваною інформацією; трансляція когнітивного змісту в емоційний як вербалізованого інформування студентів про ставлення педагога до обговорюваних категорій і непряме спонукання їх до переосмислення власного відношення до цих же категорій.

Поділяємо думку М. Кагана, що «суть виховання – в залученні до цінностей, а не в інформуванні про цінності, не в їх вивченні і не в їх нав'язуванні».Таким чином, залучення до цінностей доцільно почати з толерантного формування цінісного ставлення до іносоціуму, поваги й інтересу до світогляду, вірувань людей іншої культури.

Діяльність, що передбачає отримання готових знань, не може застосовуватися з метою розвитку мислення студентів. Активні форми діяльності покликані забезпечити швидку адаптацію у новому міжкультурному соціумі.

Найчастіше використовують такі методи: кероване читання, перехресне читання, міні-лекції, виборче прослуховування, прийом інсерт, альтернативне порівняння; інтерв’ювання, мозковий штурм (мозкова атака), синектику, рольові ігри, функціональні ігри на дошці, тренінги, рефлексійні методи.

Варто акцентувати увагу і на традиційних методах передачі ціннісного змісту:

* розповіді викладача на культурно-ціннісну тематику (яскравий емоційний виклад конкретних фактів і подій, у яких розкривається зміст цінностей різних культур, акцентується увага на вчинках і подвигах національних героїв), за допомогою яких реалізується метод позитивного прикладу;
* розповіді представників різних культурних груп або очевидців, збір інформації про традиції, історію, звичаї того чи іншого народу, про його культурні цінності, перегляд та обговорення відеоматеріалів та ін.;
* етичні бесіди, метою яких є аналіз та обговорення реальних фактів і подій із життя, прикладів з художньої літератури, кінофільмів, періодичної преси тощо [40, 63].

Безсумнівно, для формування міжкультурної компетентності велике значення має залучення в реальні ситуації міжкультурного спілкування: проживання в інокультурному оточенні, навчання в полікультурних групах, робота в групах над спільними проектами тощо.

Інформація про власну культуру відображена в пам’яті як певний ментальний образ.

2) *Розвиток позитивної мотивації студентів до міжкультурної взаємодії.*

Мотивація – складна система процесів, що складаються із різних елементів та сукупності зв’язків між ними.

Слово «мотивація» має спільний корінь, що і слово «емоція» – латинське слово «movere» (рухати). Ж. Нюттен трактує мотивацію або як імпульс, що виникає всередині організму, або як притяжіння, що виходить від будь-якого зовнішнього по відношенню до індивіда об'єкта.

Тривалий час практично вся традиційна психологія мотивації була розроблена для соціального індивіда, що не володіє рефлексійною свідомістю, а лише певними навичками зовнішнього оцінювання.

Теорія самодетермінації та суб’єктності – новий підхід до вивчення мотивації, сутність якого полягає в тому, що над психологією мотивації надбудовується психологія свободи через рефлексивну природу самодетермінації (Д. Леонтьєв, Т. Гордєєва, О. Дергачова та ін.).

Останню декаду років проводилися численні дослідження щодо природи спонукання до навчання, праці та розвитку. Тобто лише самовизначена, самоідентифікована особистість діє за власною волею, без впливу зовнішніх факторів.

За Д. Леонтьєвим, здатність до самодетермінації виникає на основі «свободи й відповідальності, а також розвинених механізмів смислової регуляції життєдіяльності в ході індивідуального розвитку» [33].

 Спираючись на результати Міжнародної конференції з питань мотивації (Self-Determination Theory, SDT – Бельгія, Гентський університет, 2010 р.), ми можемо констатувати, що згідно з теорією самодетермінації, задоволення трьох базових психологічних потреб – в автономії, компетентності та пов'язаності з іншими людьми є важливою умовою, що визначає психологічне благополуччя людей у світі.

Важливе значення у процесі мотивації має теорія змісту цілей. Цей надзвичайно важливий аспект порушувався Ж. Нюттеном.Вчений пов’язує свою теорію мотивації із трансформацією потреб у цілі, плани та поведінкові проекти. Спонукання, згідно з Нюттеном, знаходять перспективу в майбутньому,тобто саме майбутнє виступає «простором мотивації». Важливо не просто мати довготривалі цілі, а звертати увагу на зміст цих цілей та їх ієрархію.

Спрямованість мотивації у студентів на позитивну міжкультурну взаємодію має визначатися усвідомленням ними необхідності перебування в міжкультурному соціумі університету.

Але в той час превентивні дії і викладачів, і студентів повинні бути спрямовані і на перспективу в майбутньому – міжкультурне співробітництво в майбутній професійній діяльності студентів зокрема.

Студенти зобов’язані знати навіщо їм необхідні знання про інші культури, різні форми поведінки людей у міжкультурній комунікації та перспективи застосування цих знань у майбутньому.

Розуміння функціональної значущості цих знань, реальні можливості застосування їх у повсякденному житті і в майбутній перспективі забезпечить реалізацію мети формування міжкультурної компетентності. Але важливо, щоб отримані студентами знання були адекватними запитам часу і не носили формального характеру. Тому необхідно дбати про створення ефективної зовнішньої соціокультурної мотивуючої системи (К. Патяєва), яка у процесі інтеріоризації має перетворитися у внутрішні стимули практичних дій [46].

Затребуваність соціокультурної мотивуючої системи безпосередньо випливає з культурно-історичної теорії розвитку поведінки й психіки людини, основи якої були розроблені Л. Виготським за участю його учнів О. Леонтьєва, А. Лурії та ін.

Фундамент названої теорії складають наступні положення:

1) джерела і детермінанти психічного розвитку лежать не всередині організму людини, а поза ним– у культурі;

2) психічний розвиток розглядається як процес залучення до культури, як присвоєння культурно-історичного досвіду;

3) особистість є не тільки породженням, а й активним творцем культури.

Іншими словами, будь-який психологічний розвиток є похідним від інтеріоризації людиною зовнішньої соціокультурної діяльності.

Активна участь студентів в актуальних соціально-значущих заходах допоможе розкрити природні завдатки, актуалізувати щирий інтерес до культури. При такому підході необхідно розвивати пізнавальний мотив у вигляді інтересу до знань про культури різних країн.

Саме інтерес має статипровідником-імплементаторомкультурних цінностей у внутрішній світ людини.

Чому саме інтерес?Cуттєва властивість інтересу полягає у тому, що він завжди спрямований на той чи інший предмет». Інтерес «вибирає» цінності.

Для педагога це означає, що інтереси можна направляти і формувати. Розвиток інтересів – це керований процес, тому важливо, щоб ті предмети чи явища, на які спрямований інтерес, були насправді цінними для суспільства й особистості.

Основоположним для нашого дослідження є визначення інтересу Рубінштейном: «Інтерес – це мотив, який діє в силу своєї усвідомленої значимості й емоційної привабливості». Тобто інтерес має свідомий характер, оскільки предмет, на який спрямований інтерес, є усвідомленим [59, 63].

Співвідношення між двома компонентами на різних рівнях свідомості може бути різним. Коли загальний рівень усвідомленості певного інтересу невисокий, панує емоційна привабливість.

Логічно припустити, що у студентів на початковому етапі, коли рівень знань мови є мінімальним і картина світу несформована, превалює емоційна привабливість. Тобто спрацьовує формула: цікавить тому, що просто подобається.

Тому викладач повинен зарядити емоції студентів, задля цього сам повинен бути одухотвореним ідеями пізнання інших культур.

З досягненням необхідного рівня мотиваційно-ціннісного інтересу до певних предметів чи явищ спрацьовують механізми самоактуалізації, самодетермінації, які створюють нові можливості збагачення аксіологічного потенціалу особистості і здатні стати джерелом її розвитку.

3)*Рефлексія ставлення до представників інших культур і до процесу міжкультурної взаємодії.*

Науковці розглядають рефлексію як засіб усвідомленнясуб’єктом підґрунтя власних дій, як спрямованість мислення на себе (І.Бех, П. Щедровицький, А. Баскаков, Ю. Соколова); як «процес відображення однією людиною внутрішнього світу іншої людини, усвідомлення нею того, як вона сприймається партнерами по спілкуванню» (Ю.Кулюткін, Г.Сухобська).

При першому підході йдеться про самозверненість, погляд у середину, у свій внутрішній світ, при другому – про внутрішню діалогічність: я розумію іншого, одночасно інший розуміє мене.

Рефлексія – це мислення і осмислення. А. Швейцер говорить про те, що лише в мисленні виникає «жива істина», відмова від мислення – свідчення духовного банкрутства людини.

Рефлексійне мислення є джерелом саморозвитку і його результатом. М. Мамардашвілі стверджує, що для відтворення складного світу, має «відтворюватися складне зусилля саморозвитку, тобто «капіталовкладення» в себе, в свої здібності, діяння, уяву, мислення» [2, 63].

Людина має розуміти саму себе, знайти себе і осмислити своє місце в світі через знання і інформацію, які вона має про іншу людину, іншу культуру, інші цінності. Лише творча особистість здатна до перетворення світу, його переконструювання.

Рефлексію можна розглядати як один із інноваційних шляхів розвитку духовного потенціалу людини, як особливу моральну діяльність,яка полягає в духовному самоаналізі як засобі ставлення до життя.

*4) Сприятливий психологічний клімат у групах із змішаним національним складом.*

Як характеристики психологічного клімату психологи виділяють наступне: задоволеність членів колективу взаємовідношеннями, діяльністю, керівництвом; настрій; взаєморозуміння керівників і підлеглих; згуртованість (навколо цілей діяльності); свідома дисципліна; продуктивність діяльності.

Позитивний психологічний клімат на заняттях – це, насамперед, безпечне, довірливе спілкування викладача зі студентами, коли особистість почуває себе вільно настільки, що проявляє свої дії без побоювання нерозуміння і втрати власного обличчя.

На практиці механізм формування міжкультурної компетентності можна сприймати як процес засвоєння людиною певних усталених норм, принципів, еталонів поведінки в аспекті умови самостійного та стабільного існування окремого індивіда або соціокультурної групи, або як необхідну умову міжкультурної взаємодії суб’єктів культури у мультикультурному світі [9, 63].

У міжкультурній компетентності толерантність виступає як принцип оптимізації міжкультурних відносин, як необхідна умова вирішення міжкультурних суперечностей. Толерантність означає здатність та бажання бути готовим до діалогу рівноправних та рівнозначних сторін, що взаємодіють; визнання іншої особистості цінною й унікальною, повага до думок і принципів партнера, розумну поступливість.

Саме на цій основі створюється атмосфера довіри, рівності і терпимості, що забезпечує ефективну міжкультурну комунікацію.

Толерантність, як елемент міжкультурної компетентності, на практиці виступає як відсутність негативного ставлення до іншої культури, наявність позитивного образу іншої культури при збереженні позитивного сприйняття своєї власної культури.

**ВИСНОВКИ до розділу 1**

Виходячи з аналізу опрацьованої літератури зарубіжних та вітчизняних дослідників щодо сутності міжкультурної компетентності, можна дійти висновку, що для досягнення ефективної міжкультурної комунікації, знання та вміння є не обхідними компонентами, але не вичерпними.

Міжкультурна взаємодія неможлива без злагодженого синергізму набутих знань і вмінь із гнучкістю мислення та бажанням пізнавати й активно працювати над формуванням міжкультурних взаємовідносин.

Ключовим моментом для формування міжкультурної компетентності є прагнення провадити спілкування у руслі взаємної поваги та розуміння.

Міжкультурна компетентність – це спроможність бути поінформованим, сприймати чужу культуру з усіма її особливостями та адаптувати власну поведінку відповідно до ситуацій, які виникають у процесі міжкультурного спілкування.

Розглянувши основні характеристики компетентності та її відмінності від поняття «компетенція», виявлено, що компетентність є похідною від компетенції і характеризує окремого суб’єкта як носія компетенції.

Володіння компетентністю передбачає дотримання низки принципів, цінностей, норм і правил, пов'язаних з визначальними для певної ситуації умовами, і при цьому досягнення наміченої цілі.

Компетентність є самостійно реалізованою спроможністю, зумовленою набутими знаннями та життєвим досвідом, цінностями і здібностями, розвинутими в результаті пізнавальної діяльності та освітньої практики.

Будь-які дослідження в сфері міжкультурної компетентності у прямому чи прихованому сенсі мають на меті підвищення рівня міжкультурної компетентності індивідів.

Наведено базові ознаки та компоненти міжкультурної компетентності, як спроможність та готовність сприймати чужу культуру з усіма її особливостями, здатність урегульовувати усі конфліктні моменти та спірні питання під час міжкультурної комунікації, уміння співпрацювати як з групою представників інших культур, так і з окремими особистостями.

Не менш важливо бути відкритим, щирим, толерантним; вміти спростовувати усталені стереотипи та долати етноцентричних установок, правильно обирати лінію поведінки, орієнтуючись на ситуацію та учасників міжкультурної взаємодії.

У процесі міжкультурної комунікації партнери переслідують певні цілі, для досягнення яких використовують сукупність знань, прийомів та способів, які дозволяють їм досягати поставленої мети.

Вміння ефективно формувати комунікативну стратегію, вправно використовувати комунікативні технології, проявляти себе як активного і відкритого учасника міжкультурного комунікативного процесу складає основу міжкультурної компетентності.

 На даний час будь-яке ґрунтовне дослідження проблематики міжкультурної взаємодії можливе тільки через призму компетентнісного підходу, який передбачає формування у індивіда знань, вмінь та навиків, необхідних для успішної реалізації певних професійних чи особистісних цілей або побудови ефективної взаємодії з індивідами, що належать до інших культур.

Ми визначаємо міжкультурну компетентність майбутнього викладача вищої школияк інтегративну властивість особистості, що характеризується сукупністю знань про цінності культур, міжкультурних вмінь та адекватних поведінкових стратегій, які дозволять вільно орієнтуватися в міжкультурному просторі університету на засадах діалогу культур та цінностей.

До складу міжкультурної компетентності майбутніх викладачів вважаємо включити компоненти: когнітивний, мотиваційно-емоційно-почуттєвий, діяльнісний.

**РОЗДІЛ 2**

**ДОСЛІДНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ**

**2.1. Констатуючий етап експерименту**

Базою констатуючого етапу експеpименту став Східноукраїнський національний університет ім. В.Даля (20 студентів спеціальності «педагогіка вищої школи»). Експериментальна група налічувала 10 студентів, контрольна – 10.

На теоретичному етапі дослідження було визначено основні три компоненти формування міжкультурної компетентності: когнітивний (знання про особливості та характерні ознаки інших культур); мотиваційно-почуттєво-емоційний (здатність сприймати людину-представника іншої культури, знаходити з нею спільну мову); діяльнісний (спроможність ефективно будувати взаємовідносини з оточенням, регулювати модель поведінки відповідно до ситуації під час міжкультурної комунікації). Метою дослідження було встановлення реального стану сформованості міжкультурної компетентності у майбутніх викладачів університету за ключовими компонентами: *когнітивним, мотиваційно-емоційно-почуттєвим, діяльнісним.*

За означеними компонентами та критеріями ми виділили три рівні сформованості міжкультурної компетентності: високий, середній і низький.

 *Високий рівень* сформованості міжкультурної компетентності у майбутніх викладачів університету за *когнітивним* компонентом відрізняється системністю, цілісністю усвідомлених, глибоких знань, своєї культури та культури комуніканта, стилів поведінки суб’єктів комунікації, особливостей вербального та невербального спілкування, норм етикету, традицій і обрядів.

У студентів на цьому рівні сформована цілісна картина світу, що виявляється в спроможності порівнювати здобутки різних культур.

Їм притаманна широта світогляду, гнучкість, нелінійність та креативність мислення, вони завжди знаходяться у творчому пошуку нових орієнтирів життєдіяльності, здатні до проективних дій і конструктивних змін.

*Середній рівень* сформованості МКК фіксує достатні знання особливостей міжкультурної комунікації. Знання мови обмежені лексикою розмовно-побутового характеру.

На *низькому рівні у студентів* фрагментарні,безсистемні знання про міжкультурну комунікацію, про особливості інших культур. Студенти не володіють знаннями про стилі мовної й немовної поведінки, не усвідомлюють значущість одночасного вивчення мови й культури, не здатні адекватно проаналізувати будь-яку соціокультурну ситуацію.

*Високий рівень* сформованості МКК за *мотиваційно-емоційно-почуттєвим*компонентомвизначається стійким рівнем мотивації, бажанням і готовністю взаємодіяти, зацікавленістю у вивченні інших культур, прагненням до самовдосконалення, емпатії, умінням створити комфортний фон спілкування, пристосуватися до мінливих умов соціуму, контролювати власні емоції та емоції співрозмовника, вмінням співчувати, створювати довірливі стосунки з представниками різних культур. Студенти поводять себе толерантно у відношенні до всіх людей світу, здатні до рефлексії.

*Cередній рівень* сформованості міжкультурної компетентності характеризується ситуативним інтересом до іншої культури. Студенти виявляють емпатію, повагу, толерантність до представників інших культур, але не завжди здатні до подолання міжкультурних бар’єрів.

*Низький рівень* сформованості*мотиваційно-емоційно-почуттєвого* компоненту характеризується нерозвиненістю мотиваційної сфери студента і визначається відсутністю інтересу не лише до чужої культури, а й до своєї. Студент часто виявляє емоції незадоволення, невпевненості в собі.

У системі  *діяльнісного* компоненту *високий рівень* сформованості МКК виявляє себе зорієнтованістю у феноменах іншої культурної поведінки, здатністю встановлювати міжкультурний діалог на основі толерантності, емпатії, взаємоповаги з представниками різних культур, усувати непорозуміння в конфліктних ситуаціях, а також створювати власний дискурс соціально-культурного характеру.

Для с*ередньогорівня* сформованості міжкультурної компетентності характерна спроможність брати участь у діалозі культур, хоча комунікація на цьому рівні є неупередженим, часто хаотичним процесом. Студентам інколи не вистачає теоретичних знань і практичного досвіду задля того, щоб ефективно керувати комунікативним процесом.

На *низькому рівні діяльнісного* компоненту студенти нездатні до міжкультурного діалогу в ситуаціях комунікації, непристосовані до життя в нових умовах, не вміють вести бесіди та будувати власний дискурс з міжкультурної тематики [11, 20].

На етапі констатуючого експерименту важливо було оцінити значущість того чи іншого компоненту. Очевидно, що усі компоненти є однаково важливими, тому мають враховуватися.

 Нами був підібраний комплекс діагностичного інструментарію для визначення рівня сформованості кожного із визначених компонентів за відповідними вищевказаними критеріями.

* когнітивний компонент: анкета, твір-роздум;
* мотиваційно-емоційно-почуттєвий компонент: Методика «Інтолерантність – толерантність» (ІНТОЛ) Л.Г.Почебут, Р. Лайкерт, опитувальник А. Мехрабієна і Н. Епштейна;
* діяльнісний компонент: дискусія із колегами-викладачами, студентами.

На семінарських заняттях було проведено анкетування студентів контрольної і експериментальної груп, проведено аналіз віршованих і прозових творів, запроновано написання есе за темами[Додаток Е]:

* «Я – не один. Зі мною в унісон сердець мільярди на планеті б’ються…»
* *«*Сприймай інших – відкривай світу себе!»
* «Толерантність – це мистецтво жити з іншими людьми та з іншими ідеями» (Кофі Аннан, Генеральний секретар ООН (1997-2006), лауреат Нобелівської премії миру).

Переважно у своїх творах студенти закликають до миру, єдності та взаємоповаги, наголошують на важливості бути відкритим до спілкування, щирим, не боятися вступати в діалог з представниками інших культур.

Наведемо уривки з деяких творів:

«…Важливо завжди залишатися відкритим до нового, бо світ такий цікавий! І найкращий спосіб його пізнати– це налагоджувати міжкультурні контакти. Звичайно, ви запитаєте: «А хіба не страшно?». Звичайно, страшно. Лякає мовний бар’єр, виникає страх, що тебе неправильно зрозуміють або взагалі ігноруватимуть. Але варто спробувати! Дуже цікаво дізнаватися про чужу культуру не з екранів телевізора та шпальт журналів, а безпосередньо з вуст носія цієї культури…».

«…Толерантність врятує світ… Коли навколо стільки глобальних проблем, найгірше, що ми можемо зробити це почати будувати стіни з пихи й зарозумілості навколо себе. Треба бути чуйними й відкритими серцем до інших, поважати їх цінності і погляди на життя. Як звучить золоте правило моралі: «Стався до інших так, як хочеш, щоб ставилися до тебе». Особисто мені важливо знати, що моя думка цінується і я, у свою чергу, прислухатимуся до думки іншого.

Мені хотілося б спілкуватися з людиною цікавою, зі своєрідними інтересами… І навіть, якщо для суспільства така людина буде дивною, то не стане перепоною на шляху до справжньої дружби..».

Після написання есе на запропоновані теми, на етапі констатуючого експерименту важливо було оцінити значущість того чи іншого компоненту.

На початку експерименту студентам було запроновано відповісти на запитання анкети, аби з’ясувати:

* чи розуміють студенти сутність поняття «міжкультурна комунікація»;
* які труднощі можуть гіпотетично виникати у процесі міжкультурного спілкування;
* які компетентності дозволяють ефективно брати участь у міжкультурному спілкуванні;
* яким є рівень сформованості міжкультурної компетентності та можливі шляхи його підвищення.

На даному етапі проводилося анкетування студентів, що дозволило встановити відповідність рівня міжкультурної компетентності фаховому профілю [Додаток Є]. Студентам було запропоновано дати відповідь на такі питання:

* + - 1. Чи знайомі Ви з поняттям «міжкультурна комунікація»?
			2. Чи вважаєте Ви, що спілкування з представниками інших культур вимагає особливих умов?
			3. Чи вважаєте Ви, що для спілкування із представниками інших культур достатньо лише знань мови?
			4. Чи готові Ви сприймати особливості іншої культури, як належне?
			5. Чи викликає у Вас обурення та нерозуміння певні особливості інших культур?
			6. Чи уникаєте Ви за можливості контакту з представниками інших культур?
			7. Чи потрібні викладачу ВНЗ інші знання й навички, окрім професійних?
			8. Чи дратує Вас необхідність спілкування з іноземцями?
			9. Чи важко Вам у процесі спілкування адаптуватися до людей, які належать до інших культур?
			10. Чи цікаво Вам обмінюватися культурним досвідом із оточенням?

Оцінка професійно важливих якостей майбутніх викладачів вищої школи оцінювалася за 5-бальною шкалою.

* 0 балів – заявлені якості відсутні;
* 1-2 бали – міжкультурна професійна компетентність не відповідає базовим вимогам до підготовки фахівців педагогічного профілю.
* 3 бали – міжкультурна професійна компетентність частково відповідає загальним вимогам.
* 4 бали – міжкультурна професійна компетентність відповідає загальним вимогам.
* 5 балів – максимальна відповідність критеріям.

За попередніми результатами студенти переважно демонстрували середній результат: 3 бали, що відповідає частковій задоволеності рівня міжкультурної компетентності у майбутнього викладача вищої школи загальним вимогам.

Надалі ми детально проаналізували відповіді на ключові запитання анкети:

На перше запитання: чи знайомі Ви з поняттям «міжкультурна комунікація»? більшість опитуваних (60%) надали відповідь, близьку до правильної. Тобто є базове розуміння поняття. Здебільшого студенти трактують міжкультурну комунікацію як процес спілкування з представниками інших культур, з умови прийняття та розуміння їх культурних і ментальних особливостей.

Вичерпну правильну відповідь надали лише 10% опитуваних, а 30% ‒ мали певні труднощі з формулюванням даного поняття.

Переважна більшість респондентів впевнена, що для ефективного міжкультурного спілкування варто бути неупередженим і толерантним. 30% опитуваних готові виявляти ініціативу у діалозі з представниками інших культур, підтримувати та охоче ділитися знаннями про власну культуру.

Відповідаючи на наступне питання «Чи вважаєте Ви, що для спілкування із представниками інших культур достатньо лише знань мови?» 52% респондентів зауважили, що ефективний процес міжкультурної комунікації не може базуватися виключно на знаннях мови, потрібно ще мати глибокі знання з історії, культурології, бути людиною високих моральних принципів тощо. Натомість 40% впевнено відповіли, що ключовим у сфері міжкультурного спілкування є саме достатній рівень володіння іноземною мовою, ще 8% не змогли надати чіткої відповіді.

Таким чином, було встановлено необхідність акцентувати увагу студентів не тільки на базових знаннях мови, а й особливостях спілкування з представниками інших культур, розвивати світогляд, бути відкритими до нового.

Зазвичай проблеми у міжкультурному спілкуванні виникають через невміння слідувати правильній стратегії поведінки, дефіциту знань про соціо-культурні особливості представників інших країн, і, у ряді випадків, через недостатній рівень володіння іноземною мовою.

Для попереднього аналізу рівня сформованості міжкультурної компетентності у рамках мотиваційно-афективного критерію була задіяна методика ІНТОЛ Л. Почебут, опитувальники А.Мехрабієна і Н.Епштейна (додаток Б).

Рівень толерантності встановлювалися за результатами обробки отриманих даних анкетування, зведені результати обчислювалися математично, шляхом приведення до середнього арифметичного.

Порівняльний аналіз проводився одночасно у контрольній та експериментальній групах. Наведені результаті були проаналізовані та подані у вигляді середнього показника групи.

Згідно аналізу тесту були отримані такі результати:

ІНТОЛ=*∑*  |*тол*| *+ ∑* |*інтол*|

Таблиця 2.1.1 (а)

Результати аналізу рівня сформованості міжкультурної компетентності за методикою ІНТОЛ

|  |  |
| --- | --- |
| Шкала | Номера питань |
| Толерантність | 1. +1 | 3. +2 | 5. -2 | 7. 0 | 9. -2 | 11. +2 | 13.+2 |
| Інтолерантність | 2.-1 | 4. +2 | 6. 0 | 8. +2 | 10.+2 | 12. 0 | 14. +2 |

Усереднений показник ІНТОЛ для експериментальної групи становить 10.

Таблиця 2.1.1(б)

Результати аналізу рівня сформованості міжкультурної компетентності за методикою ІНТОЛ

|  |  |
| --- | --- |
| Шкала | Номера питань |
| Толерантність | 1. +1 | 3. +2 | 5. -2 | 7. +2 | 9. -2 | 11. +2 | 13.0 |
| Інтолерантність | 2. +2 | 4. +2 | 6. +2 | 8. +2 | 10.+2 | 12. 0 | 14. +2 |

Усереднений показник ІНТОЛ для контрольної групи становить 15.

Для оцінки рівня сформованостіціннісно-діяльнісного компоненту пропонуємо використовувати метод «діагностичного зрізу». Таким чином, можна не лише проаналізувати існуючий рівень вміння та навичок застосування міжкультурних знань у діалозі культур, а й спроможність зрівнювати досягнення та цінності різних культур.

Були проаналізовані результати тесту для діагностики здатності до емпатії.

В опитуванні брали участь студенти віком 19-22 роки.

*Обробка результатів:*

Згоден «+» 1, 5, 7, 8, 9, 10, 12, 14, 16, 17, 18, 19, 25, 26, 27, 29, 31

Не згоден«‒» 2, 3, 4, 6, 11, 13, 15, 20, 21, 22, 23, 24, 28, 30, 32, 33

|  |  |
| --- | --- |
| Стать | Рівень емпатичних тенденцій |
|  | Високий | Середній | Низький |
| Чоловіки | 33 – 26 | 25 – 17 | 16 – 0 |
| Жінки | 33 – 30 | 29 – 23 | 22 – 0 |

Контрольна група: рівень емпатичних тенденцій низький (20).

Експериментальна група: рівень емпатичних тенденцій середній (25).

Результати попереднього дослідження за ключовими компонентами міжкультурної компетентності представлені у зведеній таблиці.

Таблиця 2.1.2

Попередній порівняльний аналіз сформованості рівня міжкультурної компетентності за ключовими компонентами

|  |  |
| --- | --- |
| Група | Компонент рівня сформованості |
| когнітивний | мотиваційно-емоційно-почуттєвий | діяльнісний |
| Рівень сформованості (у %) |
| Н | С | В | Н | С | В | Н | С | В |
| Контрольна | 31% | 56% | 13% | 10% | 74% | 16% | 47% | 45% | 8% |
| Експериментальна | 22% | 62% | 16% | 5% | 80% | 15% | 30% | 56% | 14% |

Примітка: скорочення Н, С, В означають низький, середній і високий рівень сформованості за певним компонентом відповідно.

Також був проведений попередній аналіз рівня сформованості міжкультурної компетентності у контрольній та експериментальній групах.

Таблиця 2.1.3

Попередній порівняльний аналіз рівня сформованості міжкультурної компетентності у контрольній та експериментальній групах

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Рівень сформованості | Контрольна група | Експериментальна група |
| Високий | 22% | 30% |
| Середній | 40% | 45% |
| Низький | 38% | 25% |

Таким чином на констатувальному етапі експерименту було встановлено, що більшість студентів демонструють середній рівень сформованості міжкультурної компетентності, що зумовило актуальність проведення формувального етапу дослідження.

1. **Формувальний етап експерименту**

Предметом формувального експерименту є формування міжкультурної компетентності у майбутніх викладачів вищої школи.Теоретичний етап формувального експерименту передбачав розробку та проведення семінарських занять, кураторської і виховної годин, присвячених тематиці формування міжкультурної компетентності у майбутніх викладачів вищої школи.

У той час як на практичному етапі було запропоновано ряд завдань, спрямованих на активне засвоєння матеріалу, формування базових навичок та моделей поведінки у випадках міжкультурної взаємодії та їх безпосереднє застосування у конкретних ситуаціях.

Власне процес формування міжкультурної компетентності відбувався під час практичного етапу формувального експерименту у період проведення семінарських занять, ділових ігор, тренінгів тощо.

Під час проведення дослідження ми орієнтувалися на методи американського педагога М.Кноулза, який пропонує методи підготовки до міжкультурної взаємодії згрупувати у такі категорії:

1. Когнітивні методи. До таких належать: лекції; друковані матеріали; навчання за посередництвом комп’ютера; фільми; оцінювання власного прогресу (self-assessment), яке, у свою чергу, може включати письмові конференції, дискусії, ведення щоденника тощо; тематичні досілдження (case-studies) та метод критичних інцидентів;

2. Активні методи включають рольові ігри, симуляції та вправи;

3. Методи підготовки до міжкультурної взаємодії, які були розроблені саме для цієї конкретної мети: контрастування культур (contrastculture), культурне пристосування (cultureassimilator), крос-культурний діалог (cross-culturaldialogue), культурний аналіз (cultureanalysis), культурне занурення (communitybasedimmersion) та країнознавство (areastudies).

Метод контрастування культур – це дослідницький метод, що потребує наявності досвідченого учасника-експерта з культури, яка контрастує з власною культурою студентів. У ході взаємодії та контрольованого діалогу між двома учасниками на поверхню виходять загальні установки, переконання та цінності культури, що вивчається.

Мета дана методу полягає в ознайомленні з діловими аспектами нової культури, усвідомлення культурних відмінностей та сприяння культурній обізнанності.

Даний метод передбачає залучення представника культури, що досліджується і рекомендований до впровадження на початку курсу міжкультурної підготовки аби привернути увагу до розмаїття культурних парадигм та складності міжкультурних контактів.

Сконцентрованість уваги на сприйнятті та трактуванні поведінки представників різних культур характеризує метод культурного пристосування.

Даний метод включає аналіз конфліктних ситуацій або непорозумінь, що виникають у процесі спілкування між представниками різних культур і передбачає існування декількох альтернативних пояснень або способів сприйняття критичної ситуації, тілька одна з яких відповідає дійсності [16].

Ці критичні ситуції акцентують увагу на тому, що представники культури, що вивчається, думають із певних питань чи проблем, а також допомагають усвідомити культурні відмінності в реалістичних ситуаціях.

Метод крос-культурного діалогу передбачає розробку викладачем-тренером особливих діалогів на теми, що містять у собі глибоко вкорінені культурні відмінності між рідною культурою та культурою, що вивчається. Робота з діалогами може здійснюватися у вигляді дискусії у малих групах, рольової гри або у вигляді домашнього завдання.

Країнознавчий метод фокусується на певній конкретній культурі, часто інтегруючи географічні, політичні, історичні, економічні, релігійні та естетичні аспекти культури, що вивчається.

Фаулер С. та Блом Дж. наголошують на такій послідовності специфічно-культурної інформації: спершу розглядаються загально-культурні питання та принципи, згодом вводяться вправи на усвідомлення культурного різноманіття, на наступному етапі зосереджується увага на поглибленні розуміння власної культури студентів, і тільки потім – вивчення цільової культури (targetculture) з виділенням найскладніших елементів.

Метод занурення передбачає безпосередній контакт із матеріальною та духовною культурою іншого народу.

Метод культурного аналізу базується на використанні даних етнографії та антропології для збирання інформації щодо конкретного культурного феномену з метою її аналізу [30].

Аналіз такої інформації надає можливість усвідомлення та розуміння тенденцій, упливів та причинно-наслідкових зв’язків у межах певної культури.

В експериментальній групі формувальні заходи мали системний, цілісний характер відповідно до розробленої авторської програми. У контрольній групі спеціальних заходів формувального впливу з означеної проблеми не проводилося.

Ефективності програмних заходів сприяло стимулювання активності студентів експериментальної групи за допомогою проблемних міні-лекцій, ділових і рольових ігор, мозкових штурмів, творчих завдань, психо-гімнастичних вправ, криголамів, діалогічних дискусій, групової рефлексії, практичного відпрацювання соціально-перцептивних та інтерактивних вмінь і навичок, адекватного отримання, опрацювання та подачі інформації, самоконтролю за емоційними реакціями та їх експресією, розвиток впевненості в собі, визначення можливостей застосування набутих знань, умінь і навичок оптимального спілкування, в тому числі прийомів невербальної комунікації.

Дослідна робота була проведена згідно з вимогами до формувального експерименту педагогічних досліджень.

Дослідження грунтувалося на системному, культурологічному, особисто-орієнтованому, діяльнісному та ціннісному підходах щодо формування міжкультурної компетентності, що обумовило вибір методів, засобів та умов експерименту.

Формування міжкультурної компетентості з позицій цілісної створення цілісної системи передбачалосистемний підхід; ціннісні орієнтації особистості та окремих груп – сфера аксіологічного та культурного підходів; орієнтир на індивідульні якості кожного студента – особистісно-орієнтований підхід; діяльнісний підхід забезпечив практичну реалізацію набутих студентами знань, умінь і навичок міжкультурного професійного спілкування.

Експеримент тривав протягом 4 місяців (вересень-грудень 2019). У цей період були проведені семінарські заняття, які включали елементи міжкультурної взаємодії, кураторських і виховних годин; проведення тренінгів і ділових ігор із розвитку навичок і вмінь міжкультурного професійного спілкування.

Перший етап формувального експерименту характеризувався аналізом та детермінацією рівня вже сформованого досвіду міжкультурного спілкування, як невід’ємної умови формування міжкультурної компетентності. Саме завдяки міжкультурному спілкуванню, як способу пізнання дійсності, відбувається сприйняття іншої культури завдяки чому суттєво розширюється не лише сфера суджень та уявлень про особливості міжкультурної взаємодії, а збагачується система цінностей індивідууму; з’являється розуміння як діяти у ситуаціях міжкультурного професійного спілкування.

З цією метою було запроновано внести коригуючі зміни у теми практичних знань, кураторських і виховних годин для студентів спеціальності «Педагогіка вищої школи».

Таким чином було встановлено, що можливо введення додаткових дисциплін (курс за вибором), спрямованих на формування міжкультурної компетентності.

На наступному етапі формування міжкультурної компетентності проводився аналіз готовності майбутнього викладача вищої школи до міжкультурного спілкування (професійне мовлення), ведення професійного спілкування, активного слухання.

Були використані методи крос-культурного аналізу, тренінгів «Міжкультурний діалог в іграх», «Міжкультурна комунікація», «Міжкультурна компетентність» [Додаток Д].

Крос-культурний аналіз дозволяє встановити як розуміють одну й ту саму проблему з різних позицій, наприклад щодо особливостей викладання, аналізу профільних текстів тощо.

Творчий етап формування міжкультурної компетентності передбачав розгляд і розв’язання комунікативних задач, диференціювати та трактувати культурно-професійні прояви тощо.

На даному етапі було змодельовано та запропоновано вирішити різні проблемні ситуації; застосовувалися ділові ігри, групові дискусії. Експеримент проводився у рамках семінарських занять із профільних дисциплін для спеціальності «Педагогіка вищої школи», тренінги проводилися під час кураторських і виховних годинах.

У подальшому отримані результаті та використані методики можна використовувати як матеріал для створення спецкурсу «Викладач як медіаторкультур» для підвищення рівня готовності викладачів до особливостей викладання дисциплін у групах із іноземними студентами.

Проблематика набуття професійних якостей викладача, у першу чергу глибоких знань зі спеціальності, відповідальності, етичності та високоморальності, є ключовим моментом при розгляді й обговоренні ситуацій, що неодмінно виникають у процесі міжкультурної взаємодії.

Із цією метою було запроновано провести кураторські та виховні години за темами, безпосередньо пов’язаними із проблематикою формування міжкультурної компетентності.

**Кураторська година «Планета толерантності»**

**Мета**: Познайомити вихованців з поняттям «толерантність», виявити основні риси толерантності, формувати правильне уявлення щодо толерантної поведінки. Виховувати почуття поваги один до одного, до звичаїв, традицій, культури різних народів, виховувати комунікативну культуру спілкування та взаєморозуміння. Продовжити формування толерантного ставлення студентів між собою. Розвивати у вихованців терпимість до відмінностей між людьми.

**Виховна година «Міжкультурний діалог в аспекті вищої школи»**

Мета: розвинути у студентів розуміння необхідності сприймати та поважати інакшість, нетиповість; взаємодіяти з представниками інших культур у навчальний та позанавчальний час.

**Інформаційне повідомлення**

Толерантність – здатність приймати ціннісну систему іншого як таку, що не є небезпечною для власної системи цінностей. У свідомості толерантної людини немає образу ворога, вона дивиться на іншу людину перш за все як на представника людської спільноти (із позиції практичного гуманізму) і як на громадянина – представника власної громади («свого»), власної спільноти.

«Толерантність – це те, що робить можливим досягнення миру і веде від культури війни до культури миру», – зазначається в Декларації принципів толерантності, прийнятій генеральною Конференцією ЮНЕСКО в 1995 році.

Іншими словами, толерантність – це миролюбність, терпимість до етнічних, релігійних, політичних, конфесійних, міжособистісних розбіжностей, визнання можливості рівноправного існування «іншого». Крім того, толерантність – це людська чеснота: мистецтво жити в світі різних людей та ідей, здатність мати права і свободи, при цьому не порушуючи прав і свобод інших людей.

У той же час (і це дуже важливо) толерантність – це не поступка, поблажливість чи потурання, а активна життєва позиція на основі визнання іншого.

Проблема культури спілкування – одна з найгостріших в школі (і в середній, і у вищій), та й у суспільстві в цілому. Чудово розуміючи, що ми всі різні і що треба сприймати іншу людину такою, якою вона є, ми не завжди поводимося коректно і адекватно. Бути терпимим до іншої людини – дуже непросте завдання, тим більше для молоді, з її недостатнім соціальним досвідом, категоричністю суджень та оцінок, максималізмом у вимогах до оточення.

Загальновідомо, що світова культура складається з багатьох національних культур. Культура планетарної цивілізації будується як світовий інтеграційний процес, в якому відбувається змішання різних етносів і етнічних культур.

Одним з вихідних принципів школи діалогу культур виступає усвідомлення необхідності переходу від «людини освіченої» до «людини культури», що «поєднує в своєму мисленні і діяльності різні, незводимі одна до одної культури, форми діяльності, ціннісні, смислові спектри». Принцип діалогу починає набувати всепроникаючого характеру.

Педагогіка толерантності, концепція діалогу культур, теорія полікультурної освіти, педагогіка культури миру відповідають визначеним критеріям і є педагогічними основами планетарного виховання студентської молоді.

Під час проведення формувального етапу дослідження був зібраний матеріал для створення спецкурсу.

**Матеріали для спецкурсу «Викладач як медіатор культур»**

Міжкультурна компетентність є головним атрибутом міжкультурної комунікації, і вимагає розуміння кожним учасником «що, коли, кому і як говорити або робити».

Отже, міжкультурній компетентності належить одна з провідних ролей форм соціокультурної адаптації до певного міжкультурного контексту діяльності і спілкування.

У загальному розумінні мовні знання можна вважати ключом до пізнання чужої культури, беззаперечною умовою міжкультурних взаємозв’язків, адже саме вони такі знання сприяють правильному сприйняттю та збагненню культурних особливостей і надбань інших країн.

На думку науковців Н. Паперної, В. Фурманової міжкультурна комунікація характеризується певними властивостями, які дозволяють збагнути її сутність.

* діалог культур, де міжкультурна взаємодія може бути інтерпретована як процес трансляції культури, національно-культурних традицій в аспекті засвоєння відповідної інформації на рівні суб’єкт-об’єктних і суб’єкт-суб’єктних відносин;
* міжкультурна взаємодія, у якій комуніканти є представниками різних лінгвістичних комунікативних об’єктів [49].

Зокрема, міжкультурна комунікація і діалог культур можна розглядати як тотожні поняття в аспекті соціальної комунікації.

Тобто міжкультурна комунікація виступає як галузь соціальної реальності, що передбачає взаємодію культур, у якій основним посередником є людина як інтерпретатор інформації, і, за твердженням І. Миронової, відіграє роль медіатора культур [74].

Медіатор культур – людина, яка прагне і готова бути учасником міжкультурної комунікації, володіє знанням мови на достатньому рівні та специфічними навичками комунікативної поведінки, здатністю досягати взаєморозуміння, позитивно ставлячись до інших культур та їх представників.

Медіатор культур повинен вміти адаптувати власну поведінку відповідно до ситуації, збагачувати надбання власної культури, але й бути визнавати та сприймати інші культури.

Спираючись на вищезазначене та зіставляючи й осмислюючи існуючі точки зору щодо досліджуваного феномену, варто розглядати міжкультурну компетентність іноземного студента університету як інтегративну властивість особистості, що характеризується сукупністю знань про цінності культур, міжкультурних вмінь та адекватних поведінкових стратегій, які дозволять вільно орієнтуватися в міжкультурному просторі університету на засадах діалогу культур та цінностей.

Сьогодні педагогічна наука потребує активного пошуку ціннісних орієнтирів, зміни усталеного світогляду, що, у свою чергу, зумовлює необхідність набуття компетенцій, які відповідатимуть вимогам сучасності [61, 74].

Зокрема, формування міжкультурної компетентності передусім передбачає прагнення студента до оволодіння іноземною мовою на рівні життєвої необхідності та професійної успішності, усвідомлення важливості збереження діалогу культур та розуміння концепції «ми різні, але ми одне ціле», що у глобальному сенсі має на меті формування адекватної ціннісної картини світу та якісні зміни у ставленні студента до процесу навчання у ВНЗ.

Мотивація до вивчення і розуміння інших культурє одним із способів удосконалення процесу формування міжкультурної компетентності студентів [60].

Виникає необхідність підготовки викладачів вищої школи – медіаторів культури, які будуть готовими до активної взаємодії у напрямку міжкультурної комунікації та шукатимуть нетривіальні високоефективні шляхи розвитку педагогічної науки в цілому.

Полікультурний розвиток людини, у першу чергу, як фахівця, неможливий без базових знань іноземної мови. Володіння іноземною мовою – ключ до пізнання іншомовної культури, спосіб інтеграції до принципово нового оточення, засіб пізнавання та розуміння у діалозі культур.

Таким чином, викладач, який достатньо вільно висловлюється на мові студента (у більшості випадків йдеться про найпоширенішу англійську) може забезпечити не лише достатній рівень знань учнів, але й допомогти їм швидше й ефективніше адаптуватися до соціокультурного простору вишу. У той же час викладач є носієм рідної культури, тому є своєрідним провідником у світ інших норм і цінностей для іноземного студента [62].

Cпонукання до вивчення та розуміння чужої культури є інструментом удосконалення процесу формування міжкультурної компетентності студентів.

Педагог має розуміти й поважати основні особливості поведінки представників інших культур, їхні загальноприйнятні норми поведінки та принципи моралі.

Таким чином, виникає необхідність у детальнішому вивченні проблеми формування міжкультурної компетентності викладачів вищої школи, вивчення досвіду провідних країн світу в аспекті «викладач – провідник культури – іноземний студент» (варто зауважити, що процес є двостороннім), модернізувати навчальні плани, програми згідно з особливостями міжкультурних інтеграційних процесів.

Особлива увага була приділена перетворенню базових теоретичних знань і уявлень на практичні вміння та навички у сфері міжкультурної комунцікації. Із цією метою були запропоновані не лише класичні заняття та тренінги за темою, але й розроблено план спецкурсу.

* 1. **Аналіз результатів дослідження**

Нами було проведено контрольний етап експерименту. Результати експерименту засвідчили у експериментальній групі позитивну динаміку за всіма критеріями.

Експериментальна група мала змогу ознайомитися з методичними матеріалами за темою формування міжкультурної компетентності, а також із авторськими розробками та новітніми методиками викладання.

На першому етапі студентів оцінювали за рівнем сформованості їх міжкультурної поінформованості, знань та вмінь. Далі оцінки складали та визначали середнє арифметичне значення, що дозволило зробити висновки про сформованість у даного студента того чи іншого рівня готовності.

Одним із критеріїв готовності вступати у міжкультурний діалог є наявність пізнавального інтересу (мотиваційний компонент). Саме правильна мотивація дозволяє організувати навчально-виховний процес у виші за бажаним сценарієм, сформувати необхідні професійні якості та навички.

З метою оцінки наявності та вираженості пізнавального інтересу до міжкультурного спілкування були проведені бесіди з відповідних тем, розроблені анкети та тести.

Як правило, студенти старших курсів демонструють вищий рівень пізнавального інтересу, аніж ті, що навчаються на 1-2 курсі. На нашу думку, це передусім пов’язано не лише із засвоєнням ряду базових дисциплін зі спеціальності «Педагогіка вищої школи», але й усвідомленням переваг міжкультурного спілкування.

Порівняльний аналіз результатів контрольної та експериментальної груп продемонстрував певні відмінності щодо рівня сформованості пізнавального інтересу. Так, застосування авторської методики для експериментальної групи дозволило стимулювати ріст інтересу до участі в міжкультурному діалозі.

Було встановлено, що у такий спосіб можна впливати на успішність студента в аудиторний і позааудиторний час з дисциплін, які безпосередньо стосуються міжкультурної взаємодії (іноземна мова, культурологія та інші гуманітарні дисципліни)

У результаті проведеного експерименту було визначено, що закріплення знань з одного аспекту міжкультурної компетентності одночасно підвищувало рівень знань у інших. Цікаво, що на заняттях із іноземної мови кращі результати демонстрували ті студенти, які мали вищий рівень міжкультурних знань.

Подальшим етапом дослідженням стало підтверження рівня засвоєності теоретичних знань на практиці. Даний етап безумовно необхідний, адже без розуміння та здатності застосовувати набуті знання та вміння на практиці навчання втрачає свою цінність.

У сфері міжкультурної комунікації як чиннака успішної профсійної діяльності особливо важливим є вміння коректно взаємодіяти, урегульовувати можливі конфліктні ситуації та знаходити спільну мову в ряді ключових питань.

Таким чином був проведений аналіз знань, які можуть знайти реальне практичне застосування, студентів 1-2 курсу спеціальності «Педагогіка вищої школи. У підсумку студенти експериментальної групи демонструють кращі практичні навички, що свідчить про перехід кількісних характеристик у якісні, тобто закріплення теоретичних знань у конкретних життєвих ситуаціях.

Для порівняльного аналізу оцінка у групах проводилася за такими ключовими показниками: міжкультурна поіформованість, міжкультурні знання, міжкультурні вміння, міжкультурні навички.

Таким чином, зважаючи на суттєву відмінність результатів у контрольній та експериментальній групах можна стверджувати, що педагогічні умови, обгрунтовані у теоретичному розділі, є ефективними.

За результатами дослідження у контрольній та експериментальній групах були визначені такі рівні сформованості міжкультурної компетентності.

1. За когнітивним компонентом:

Результати у контрольній групі суттєво не змінилися.

Однак в експериментальній групі відбулося суттєве якісне зростання: так, показники низького рівня знизилися з 22% до 10% і відбувся перехід середнього рівня на вищий: з 16% до 49%.

Високий рівень сформованості передбачає цілісність, послідовність, усвідомленість глибоких знань культурних цінностей зокрема, і національної культури загалом; розуміння загальнолюдського сенсу цінностей діалогу культур. Людина сприймає картину світу в цілісному вимірі, здатна порівнювати надбання різних культур.

Також характерне гнучке, креативне мислення; постійний творчий пошук нових цінностей та смислів, здатність змінюватися та діяти проективно. Необхідною умовою є знання правил вербального та невербального спілкування, вміння доречно використовувати ідіоми, приказки, крилаті вирази та коректно ідентифікувати мовний підтекст в аутентичних текстах.

Для середнього (продуктивного) рівня сформованості характерна наявність базових знань щодо ціннісних особливостей міжкультурної комунікації. Культурознавча термінологія може і використовується доречно, але є недостатньою умовою для обговорення широкого кола питань із культурно-ціннісної тематики.

Переважно використовується лексика, характерна для розмовно-побутового стилю, приказки, крилаті вислови та фразеологізми використовуються нечасто [38, 45].

1. За мотиваційно-емоційно-почуттєвим компонентом:

У контрольній групі суттєво результати не змінилися, на відміну від експериментальної, де у більшості випадків студенти демонстрували середній і високий рівень сформованості за заданим компонентом.

Так, відсоток результатів високого рівня суттєво збільшився з 15% до 46%.

Для високого рівня характерний стійкий рівень мотивації, виражений інтерес до цінностей діалогу культур, самостійний пошук.

Як правило, превалюють позитивні емоції, гармонія із внутрішнім світом, сильна емпатія, щирість у проявах почуттів. Особи з високим рівнем сформованості міжкультурної компетентності за даним компонентом впевнені у собі, толерантно відносяться до людей (однак освідомлені щодо стереотипів поведінки), здатні та переважно створюють гармонійні довірливі стосунки з представниками інших культур.

Відмінності культури представників різних країн сприймаються як належне, а отже позиція що до них може і має переосмислюватися.

Середній рівень сформованості передбачає належний ситуативний інтерес щодо цінностей і надбань інших культур.

Для таких осіб визначальними рисами є толерантність, емпатія, повага до інших.

Однак періодично трапляються проблеми у подоланні міжкультурних бар’єрів, що часто пов’язано з недостатнім аналізом непорозумінь в аспекті оцінки чужої культури.

Для аналізу рівня сформованості міжкультурної компетентності у рамках мотиваційно-афективного критерію була задіяна методика ІНТОЛ Л. Почебут, опитувальники А.Мехрабієна і Н.Епштейна (додаток Б).

Рівень толерантності встановлювалися за результатами обробки отриманих даних анкетування, зведені результати обчислювалися математично, шляхом приведення до середнього арифметичного.

Порівняльний аналіз проводився одночасно у контрольній та експериментальній групах. Наведені результаті були проаналізовані та подані у вигляді середнього показника групи.

Згідно аналізу тесту були отримані такі результати:

ІНТОЛ=*∑*  |*тол*| *+ ∑* |*інтол*|

Таблиця 2.3.1(а)

Результати аналізу рівня сформованості міжкультурної компетентності за методикою ІНТОЛ

|  |  |
| --- | --- |
| Шкала | Номера питань |
| Толерантність | 1. 0 | 3. +2 | 5. -2 | 7. -1 | 9. -2 | 11. +1 | 13.+1 |
| Інтолерантність | 2.-1 | 4. +2 | 6. 0 | 8. 0 | 10.+2 | 12. -1 | 14. +2 |

Усереднений показник ІНТОЛ для експериментальної групи становить 5.

Таблиця 2.3.1(б)

Результати аналізу рівня сформованості міжкультурної компетентності за методикою ІНТОЛ

|  |  |
| --- | --- |
| Шкала | Номера питань |
| Толерантність | 1. +2 | 3. +2 | 5. 0 | 7. +2 | 9. -2 | 11. +2 | 13.0 |
| Інтолерантність | 2. 0 | 4. +1 | 6. +2 | 8. +2 | 10.+2 | 12. 0 | 14. +2 |

Усереднений показник ІНТОЛ для контрольної групи становить 15.

Як бачимо показники експериментальної групи суттєво змінилися (індекс 10 знизився до 5), що може свідчити про успішність формувального етапу експерименту.

Для контрольної оцінки рівня сформованостіціннісно-діяльнісного компоненту знову використали метод «діагностичного зрізу». Таким чином, проаналізували досягнутий рівень вміння та навичок застосування міжкультурних знань у діалозі культур.

Були проаналізовані результати тесту для діагностики здатності до емпатії.

В опитуванні брали участь студенти віком 19-22 роки.

*Обробка результатів:*

Згоден «+» 1, 5, 7, 8, 9, 10, 12, 14, 16, 17, 18, 19, 25, 26, 27, 29, 31

Не згоден«‒» 2, 3, 4, 6, 11, 13, 15, 20, 21, 22, 23, 24, 28, 30, 32, 33

|  |  |
| --- | --- |
| Стать | Рівень емпатичних тенденцій |
|  | Високий | Середній | Низький |
| Чоловіки | 33 – 26 | 25 – 17 | 16 – 0 |
| Жінки | 33 – 30 | 29 – 23 | 22 – 0 |

Експериментальна група: рівень емпатичних тенденцій високий (30). Відбувся перехід від середнього рівня емпатії до високого.

Контрольна група: рівень емпатичних тенденцій середній (26). Суттєвих змін рівня емпатичних тенденцій не відбулось.

Отже, зазначені рівні сформованості міжкультурної компетентності у майбутніх викладачів вищої школи можна розглядати як базис для практичних досліджень.

1. За діяльнісним компонентом:

Даний аспект виявився найцікавішим, адже результати варіювали залежно від курсу навчання та принадежності студента до певної групи.

Так, студенти контрольної групи практично у половині випадків (47%) демонстрували низький рівень сформованості міжкультурної компетенції.

Інакше співвідношення було отримано при оцінкі рівня сформованості за даним компонентом у експериментальній групі. Так, кількість студентів, що демонструвала низький рівень сформованості за означеним компонентом знизилася у відсотковому значенні з 30% до 16%, натомість показники високого рівня зросли з 14% до 46%.

Високий рівень сформованості міжкультурної компетенції означає уміння й практичну реалізацію діалогу культур на засадах толерантності, емпатії та взаємоповаги.

Створені умови для продуктивного спілкування: вільно висловлення власної думки, розуміння співрозмовника, дотримання оптимальної дистанції, вибір теми бесіди та вербальних/невербальних засобів.

Комунікація добре спрогнозована, хоча характеризується невимушеністю.

Середній рівень передбачає можливість бути учасником діалогу культур, однак часто характеризується неспроможністю подолати непорозуміння у міжкультурних конфліктах.

Процес комунікації, як правило, безладний і неупереджений, у першу чергу через недостатність теоретичних знань і/або практичного досвіду.

Низький рівень визначається неспроможністю адаптуватися до життя в нетипових умовах, значними труднощамі у побудові бесіди та невмінням використовувати мовні стратегії на практиці.

Побудова власного дискурсу з культурно-ціннісної тематики дуже ускладнена.

Результати дослідження за ключовими компонентами міжкультурної компетентності представлені у зведеній таблиці .

Таблиця 2.3.2

Порівняльний аналіз сформованості рівня міжкультурної компетентності за ключовими компонентами

|  |  |
| --- | --- |
| Група | Компонент рівня сформованості |
| когнітивний | мотиваційно-емоційно-почуттєвий | діяльнісний |
| Рівень сформованості (у %) |
| Н | С | В | Н | С | В | Н | С | В |
| Контрольна | 32% | 55% | 13% | 9% | 75% | 16% | 46% | 45% | 9% |
| Експериментальна | 10% | 41% | 49% | 5% | 49% | 46% | 16% | 38% | 46% |

Примітка: скорочення Н, С, В означають низький, середній і високий рівень сформованості за певним компонентом відповідно.

Таким чином, навіть на початковому етапі формувального експерименту вже були виявлені суттєві зміни за основними компонентами міжкультурної компетентності, що свідчить про готовність та здатність майбутніх фахівців покращувати свої показники за визначеними рівнями за використаними методиками.

Дані, які були отримані під час проведення формувального експерименту, дозволили оцінити не лише професійні знання й уміння майбутнів викладачів вищої школи, але й визначити їхню здатність застосовувати теоретичні знання на практиці, зрозуміти рівень обізнаності й орієнтування в іншокультурній сфері, ступінь оволодіння методикою роботи з іноземними студентами та здатності до міжкультурної взаємодії у цілому.

Таким чином, зважаючи на суттєву відмінність результатів у контрольній та експериментальній групах можна стверджувати, що педагогічні умови, обгрунтовані у теоретичному розділі, є ефективними.

Для порівняльного аналізу оцінка у групах проводилася за такими ключовими показниками: міжкультурна поіформованість, міжкультурні знання, міжкультурні вміння, міжкультурні навички.

Нами було проведено контрольний етап дослідження в контрольній групі та експериментальній, результаті відображені у табл.

Таблиця 2.3.3

Порівняльний аналіз рівнів сформованості міжкультурної компетентності у контрольній та експериментальній групах

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Рівень сформованості | Контрольна група | Експериментальна група |
| Високий | 23% | 47% |
| Середній | 40% | 41% |
| Низький | 39% | 12% |

Після застосування ряду методик на формувальному етапі дослідження було визначено позитивну тенденцію до зростання загального рівня сформованості міжкультурної компетентності у студентів експериментальної групи. Так, відсоток студентів із високим рівнем сформованості збільшився з 30% до 47%.

Таким чином, на етапі контрольного експерименту були виявлені суттєві зміни за основними компонентами міжкультурної компетентності, що свідчить про готовність та здатність майбутніх фахівців покращувати свої показники за визначеними рівнями за використаними методиками та ефективність проведеного формувального етапу експерименту.

**Висновки до розділу 2**

Міжкультурна компетентність є здатністю розпізнавати, поважати і ефективно використовувати відмінності в сприйнятті, мисленні та поведінці своєї і чужої культури у міжкультурних контактах.

Базою констатуючого етапу експеpименту став Східноукраїнський національний університет ім. В.Даля (20 студентів спеціальності «педагогіка вищої школи»). Експериментальна група налічувала 10 студентів, контрольна – 10.

Під час проведення дослідження щодо формування міжкультурної компетентності у майбутніх викладачів вищої школи були обґрунтовані психолого-педагогічні умови формування міжкультурної компетентності у майбутніх викладачів вищої школи.

Визначено, що для успішного формування міжкультурної компетенції студентів викладач може використати на заняттях різні методи інтерактивного навчання, беручи до уваги рівень підготовки, інтереси й потреби кожної конкретної групи студентів.

Кожна з компетенцій може бути діагностована на її наявність (сформованість), оскільки має набір якісних і кількісних характеристик,що дозволяють оцінити рівень готовності педагога до наукової міжкультурноїкомунікації.

Під час дослідження основна увага приділялася оцінці рівня сформованості міжкультурної компетентності за базовими компонентами:

* когнітивний компонент: анкета, твір-роздум;
* мотиваційно-емоційно-почуттєвий компонент: Методика «Інтолерантність – толерантність» (ІНТОЛ) Л.Г.Почебут, Р. Лайкерт, опитувальник А. Мехрабієна і Н. Епштейна;
* діяльнісний компонент: дискусія із колегами-викладачами, студентами.

На початковому етапі з метою встановлення рівня сформованості різних компонентів міжкультурної компетентності у майбутніх викладачів вищої школи було проведено опитування, резюмування його результатів.

Результати контрольної групи за ключовими критеріями змінилися не суттєво.

За когнітивним компонентом в експериментальній групі студентів спостерігалося збільшення середнього рівня до високого.

За мотиваційно-емоційно-почуттєвим знизився відсоток студентів, які мають низький рівень сформованості, і водночас зріс рівень середньої та, відповідно, високої сформованості.

За діяльнісним компонентом відбулося скорочення результатів низького рівня сформованості та збільшення високого.

Таким чином можна стверджувати, що експериментальна методика була ефективною й успішною і може бути рекомендованою для впровадження у навчально-виховний процес після доопрацювання та вдосконалення.

**ВИСНОВКИ**

Під час дослідження було здійснено теоретичне узагальнення та розглянуто проблематику формування міжкультурної компетентності у майбутніх викладачів вищої школи.

Був проведений аналіз досліджуваної проблеми у філософській, психолого-педагогічній літературі, який продемонстрував актуальність і важливість формування міжкультурної компетентності як невід’ємної умови професійного становлення

З’ясувано сутність, зміст і структуру міжкультурної компетентності майбутніх викладачів вищої школи.

Ми визначаємо міжкультурну компетентність майбутнього викладача вищої школияк інтегративну властивість особистості, що характеризується сукупністю знань про цінності культур, міжкультурних вмінь та адекватних поведінкових стратегій, які дозволять вільно орієнтуватися в міжкультурному просторі університету на засадах діалогу культур та цінностей.

До складу міжкультурної компетентності майбутніх викладачів вважаємо включити компоненти: когнітивний, мотиваційно-емоційно-почуттєвий, діяльнісний.

Виявлено критерії, показники та якісні характеристики рівнів сформованості міжкультурної компетентності майбутніх викладачів вищої школи.

Визначено та теоретично обґрунтувано педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх викладачів вищої школи:

* Аксіологізація освітнього процесу;
* розвиток пощитивної мотивації студентів до міжкультурної взаємодії;
* рефлексія ставлення до представників інших культур і до процесу міжкультурної взаємодії;
* сприятливий психологічний клімат у групах із змішаним національним складом.

Проаналізовано науково-методичне забезпечення процесу формування міжкультурної компетентності майбутніх викладачів вищої школи.

Більшість дисциплін, що викладаються для студентів спеціальності «Педагогіка вищої школи» спрямована на формування свідомої особистості, яка здатна до самоосмислення в контексті інших культур, аналізувати професійні та життєві пріоритети крізь призму цінностей, у тому числі властивих іншим культурам.

Результати формувального експерименту свідчать про ефективність методик, що лягли в його основу, і таким чином підверджують доцільність їх впровадження безпосередньо у педагогічну практику.

Міжкультурна компетентність є здатністю розпізнавати, поважати і ефективно використовувати відмінності в сприйнятті, мисленні і поведінці своєї і чужої культури у міжкультурних контактах.

Як об’єкт дослідження розглядався процес формування міжкультурної компетентності у майбутніх викладачів вищої школи, професійної підготовки майбутніх викладачів вищої школи у вищих навчальних закладах.

 Були виявлені критерії, показники та якісні характеристики рівнів сформованості міжкультурної компетентності майбутніх викладачів вищої школи.

Розроблені методики забезпечення процесу формування міжкультурної компетентності майбутніх викладачів вищої школи.

Визначено, що для успішного формування міжкультурної компетенції студентів викладач може використати на заняттях різні методи інтерактивного навчання, беручи до уваги рівень підготовки, інтереси й потреби кожної конкретної групи студентів.

Значна увага у розвитку міжкультурної компетентності викладача вищоїшколи також повинна приділятися розвиткові його емоціональної сферита професійно-значущих якостей, до яких варто віднести: гнучкість (уміння адаптуватися до ситуацій педагогічної взаємодії, що змінюються); комунікабельність (уміння будувати діалог з представниками різних національностей); здатність до співробітництва (відкритість педагога та йогоготовність до налагодження взаємодії); емпатичність (уміння емоційно відгукуватися на проблеми студента); толерантність (здатність сприймати, поважати думки, переконання студента).

Основними способами проведення дослідження був аналіз ситуаційних задач, проведення семінарських занять, кураторських і виховних годин з відповідною тематикою, тренінгів, анкетування, тестування.

Результати дослідження були представлені у вигляді зведених таблиць.

Результати формувального експерименту продемонстрували, що методика, які застосовувалися в експериментальній групі дозволили суттєво підвищити рівень сформованості міжкультурної компетентності за ключовими компонентами: когнітивним, мотиваційно-емоційно-почуттєвим та діяльнісним.

До початку експерименту більшість показників знаходилися на середньому або навіть низькому рівнях. Під час дослідження відбулася якісна зміна показників, як контрольної, так і експериментальної груп. Так, суттєво знизився відсоток студентів, які за критеріями сформованості мають низький рівень, і водночас дещо підвищився показник високого рівня. Загальна тенденція (середній рівень) збереглася й закріпила позиції.

Зважаючи на це актуальним є проведення подальших досліджень щодо формування міжкультурної компетентності у майбутніх викладачів вищої школи.

 У першу чергу варто і далі працювати над удосконаленням існуючих, розробкою та впровадженням нових методик у навчально-виховний процес, введенням спецкурсу та переглядом тем семінарських і лекційних занять, що у цілому дозволить сформувати образ педагога-медіатора культур.