

КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ДИРДА ІРИНА АНАТОЛІВНА

УДК [378.016:811.161.2]-054.6(043.3)

**ДИСЕРТАЦІЯ
РОЗВИТОК ПОЛКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ
СТУДЕНТІВ НА ОСНОВНОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ
УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ**

13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)

Подано на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

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

_____ І. А. Дирда

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор
кафедри української мови

Криворізького державного педагогічного університету

Бакум Зінаїда Павлівна

Кривий Ріг – 2019

АНОТАЦІЯ

Дирда І. А. Розвиток полікультурної компетентності іноземних студентів на основному етапі навчання української мови. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова). – Криворізький державний педагогічний університет, Кривий Ріг, 2019.

У дисертації подано результати теоретико-експериментального дослідження процесу розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів на основному етапі навчання української мови.

У контексті міжнаціонального співробітництва актуальності набуває проблема здобуття вищої освіти іноземцями в Україні. Виникає потреба у створенні умов для отримання студентами досвіду міжкультурного спілкування, усвідомлення культурного різноманіття світу, доброзичливого, неупередженого ставлення до представників будь-якої культури, становлення готовності особистості до міжкультурної мобільності.

Науковий аналіз порушеної проблеми свідчить про те, що питання полікультурності, розвитку полікультурної компетентності розглянуто у філософській, лінгвістичній, психолого-педагогічній та лінгводидактичній літературі. У наукових розвідках доведено нагальність розвитку досліджуваної компетентності для вільного й успішного міжкультурного діалогу особистості в суспільно-політичній, соціально-культурній та навчально-професійній сферах. З'ясовано особливості навчання української мови іноземних студентів на компетентнісній основі. Проаналізовано й уточнено сутність базового поняття дослідження «компетентнісний підхід до навчання української мови іноземних студентів» (методологічна категорія, що визначає організацію навчання української мови як іноземної, особливості взаємозумовленого функціонування сегментів освітнього процесу: принципів, методів, прийомів, засобів, технологій навчання); витлумачено терміни «полікультурна компетентність іноземних студентів» (багатокомпонентна й динамічна якість особистості, яка

характеризується знаннями про культуру свого й іншого народу, сформованими вміннями культурного самоаналізу, навичками міжкультурної взаємодії, готовністю прогнозувати та попереджати міжетнічні непорозуміння), «полікультурна компетентність іноземних студентів під час навчання української мови» (здатність особистості використовувати специфічні знання (мультикультурна термінологія, етнокультурні знання, культурно-маркована лексика, сталі вирази, фразеологізми, мовні кліше, приказки) з української мови задля успішної диференціації культур, вміння рефлексувати власну діяльність і поведінку під час міжкультурної взаємодії, співвідносити інформацію з почуттями, емоціями, спростовувати помилкові судження, толерантно ставитися до інаціонального).

Задля ефективності процесу розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів під час навчання української мови як іноземної виокремлено психологічні чинники: успішна адаптація, подолання стереотипів, етноцентризму, виховання толерантності та емпатії.

Визначено: провідні методологічні підходи (компетентнісний, особістісно орієнтований, діяльнісний, комунікативний, культурологічний, полікультурний); загальнодидактичні, лінгводидактичні (комунікативний, етноцентризму, текстоцентризму, урахування рідної мови), специфічні принципи (автентичності, діалогу культур, ситуативної організації навчання, апроксимації); методи і прийоми: метод читання (прогнозування, використання візуальних опор, урахування контексту, пояснення); прямий (ознайомлення з новим мовним явищем, пояснення, аналогія); свідомо-практичний (сміслове членування, виокремлення словотвірних елементів, самостійна семантизація, звукобуквений аналіз); свідомо-зіставний (аналіз, порівняння, пояснення); комунікативний метод (моделювання, ситуативність, осмислення, обговорення).

Розроблено систему вправ задля реалізації авторської методики: прелімінарні (діагностування й усунення труднощів, які можуть виникнути під час засвоєння мовознавчого матеріалу, культурологічної інформації; орієнтування на актуалізацію фонових знань – особливості рідної культури,

знання про традиції певних народів); лексико-граматичні (узагальнення, систематизація знань про фонетичні одиниці, граматичні явища (морфологія, синтаксис), лексику (конструкції, кліше, фрази тощо); мовленнєво-комунікативні (усвідомлення мовних норм, співвідношення інформації з досвідом, почуттями, емоціями, аргументування думок щодо проблемних питань, висування припущень, проведення дискусій тощо).

У роботі з'ясовано компоненти полікультурної компетентності: мотиваційно-цільовий (становлення оцінного ставлення до вчинків та ціннісної, соціальної готовності до міжкультурної взаємодії, наявність мотивів і потреб, які спонукають студента до міжкультурного діалогу); пізнавальний (знання української мови: успішне оперування лексичними, фонетичними, граматичними одиницями, мультикультурною термінологією, стилістичними засобами; розуміння етнокультурних особливостей рідної та іншої культури, загальноприйнятих правил, норм поведінки під час взаємодії з представниками різних народностей); дієвий (володіння культурою мовлення, комунікативними вміннями, здатність розв'язувати завдання міжкультурної взаємодії, знання міжкультурних стратегій); рефлексивний (уміння рефлексувати власну діяльність, знання про систему моральних, національних цінностей, виявлення своєї культурної ідентичності, уникнення стереотипів та упередженого ставлення до навколишніх).

Результати діагностування рівнів полікультурної компетентності дали підстави засвідчити: у групах переважає середній рівень сформованості всіх компонентів полікультурної компетентності, що вказує на необхідність інтегрування в освітній процес полікультурного компонента задля виховання особистості, яка буде відповідати вимогам сучасного поліетнічного суспільства. Доведено необхідність розроблення методики розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів, які виявили готовність до позитивного сприймання відмінностей у процесі міжкультурного спілкування та потребу вивчення мови (знання граматики, фонетики й орфоєпії, оволодіння лексикою на побутовому та професійному рівнях).

Методика розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів сприяє усвідомленню особливостей різних національностей та успішної взаємодії з представниками інших культур; активізуванню знань про власну культуру та підвищенню рівня культурного самоаналізу; вихованню почуття толерантності до будь-якої культури та її носіїв; розвиткові умінь і навичок прогнозувати непорозуміння. Авторську методику доповнено матеріалами навчального посібника «Полікультурна освіта студентів-іноземців». Задля розвитку полікультурної компетентності основною одиницею було обрано систему вправ, текстів, ситуативних завдань, для яких характерною є соціокультурна спрямованість, інформативність та проблемність. Міжкультурна значущість методики полягає у виокремленні кола тем, у межах яких з'ясовано особливості різних культур, їхніх традицій та звичаїв.

На основі аналізу та порівняння результатів на констатувальному та формувальному етапах експерименту засвідчено позитивну динаміку змін у рівнях сформованості полікультурної компетентності експериментальної групи порівняно із контрольною групою. Доведено доцільність упровадження запропонованої методики в освітній процес. Достовірність результатів експериментальної роботи перевірено методами математичної статистики, зокрема з використанням критерію Пірсона.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що: *уперше* в лінгводидактиці науково *обґрунтовано* методику розвитку полікультурної компетентності студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови; *виокремлено* психологічні чинники, урахування яких сприяє розвиткові полікультурної компетентності; *визначено* підходи (компетентнісний, особістісно орієнтований, комунікативний, діяльнісний, культурологічний, полікультурний); принципи (загальнодидактичні, лінгводидактичні (комунікативний, концентризму, текстоцентризму, урахування рідної мови), специфічні (автентичності, діалогу культур, ситуативної організації навчання, апроксимації); методи і прийоми: метод читання (прогнозування, урахування контексту), прямий (пояснення, аналогія), свідомо-зіставний (аналіз,

порівняння), свідомо-практичний (сміслове членування, семантизація), комунікативний метод (моделювання, ситуативність); систему вправ (прелімінарні, лексико-граматичні, мовленнєво-комунікативні); *уточнено* сутність базового поняття дослідження «компетентнісний підхід до навчання української мови іноземних студентів»; *витлумачено* терміни «полікультурна компетентність іноземних студентів», «полікультурна компетентність іноземних студентів під час навчання української мови»; *з'ясовано* компоненти полікультурної компетентності (мотиваційно-цільовий, пізнавальний, дієвий, рефлексивний); *схарактеризовано* критерії, показники, рівні сформованості полікультурної компетентності іноземних студентів; *подальшого розвитку* набули змістові й технологічні аспекти навчально-методичного супроводу навчання української мови як іноземної.

Практичне значення дослідження полягає в розробленні, обґрунтуванні методики розвитку полікультурної компетентності, упровадженні її в навчання української мови як іноземної. Створений навчально-методичний комплекс (тексти, завдання, навчальні ситуації тощо) може бути використано для вдосконалення змісту програм із навчальної дисципліни, посібників і підручників, у дослідженнях культурологічного компонента в навчанні української мови як іноземної, для розвитку компетентностей студентів, на заняттях з методики навчання української мови як іноземної. Матеріали посібника «Полікультурна освіта студентів-іноземців» сприятимуть збагаченню сучасної методичної науки.

Ключові слова: компетентнісний підхід, іноземні студенти, українська мова як іноземна, полікультурна компетентність іноземних студентів у процесі навчання української мови.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, у яких опубліковано основні результати дисертації:

1. Дирда І. А., Бакум З. П. Полікультурна освіта студентів-іноземців : навч. посіб. Кривий Ріг : Тернопіль : Осадца Ю. В., 2019. 117 с.

2. Дирда І. А. Проблема міжкультурної комунікації в освіті. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2014. Вип. 1. С. 34–39.
3. Дирда І. А. Психологічні бар'єри в міжкультурній комунікації. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2014. Вип. 41. С. 334–339.
4. Дирда І. А. Полікультурна компетентність як складник мовної підготовки іноземних студентів у процесі навчання української мови. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2015. Вип. 1. С. 113–117.
5. Дирда І. А. Принципи навчання української мови як іноземної: теоретичні проблеми. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2015. Вип. 46. С. 146–151.
6. Дирда І. А. Реалізація підходів до розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів у процесі навчання української мови. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія Педагогічні науки*. 2017. Вип. 3. С. 164–168.
7. Дирда І. А., Бакум З. П. Психологічні чинники розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів у процесі навчання української мови. *Наукові записки РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. 2019. Вип. 174. С. 21–26.

Статті в зарубіжних наукових виданнях:

8. Dyrda, I., Vakum, Z. 2016. Lingvodidactic fundamentals of the development of foreign students' polycultural competence during the Ukrainian language training. *Social Education Project of Improving Knowledge in Economics*, 13, pp. 8–10.
9. Дирда, І. А., 2018. Розвиток полікультурної компетентності студентів-іноземців у процесі навчання української мови. *Science and education. A new dimension. Pedagogy and psychology*, 170, pp.14–17.

Тези, матеріали конференцій:

10. Дирда І. А. Проблема міжкультурної комунікації в освіті. *Психолого-педагогічні та політичні проблеми у трансформаційних процесах українського*

суспільства : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 20–21 лютого 2014 р. Кременчук : ПП Щербатих О. В., 2014. С. 161–163.

11. Дирда І. А. Виникнення та подолання бар'єрів у міжкультурній комунікації. *Сталий розвиток суспільства* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., 19 травня 2014 р. Кривий Ріг : ФОП Бурова О. А., 2014. С. 21–23. URL: http://ktu.edu.ua/uploads/files/konferentsyi/stal2014/stal2014_tom2.pdf (дата звернення: 18.03.2019).

12. Дирда І. А. Особливості процесу адаптації іноземних студентів. *Молодий науковець XXI ст.* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. для студентів, магістрів, молодих дослідників, 19 листопада 2014 р. Кривий Ріг : СПД Залозний В. В., 2014. С. 60–62.

13. Дирда І. А. Особливості полікультурної компетентності іноземних студентів у процесі вивчення української мови. *Проблеми модернізації змісту і організації освіти на засадах компетентнісного підходу* : матеріали міжнародної наук.-метод. конф., 27–28 листопада 2014 р. Харків : ХНАДУ, 2014. С. 204–207.

14. Дирда І. А. Принципи навчання української мови як іноземної на основному етапі. *Проблеми і перспективи розвитку освіти. Організація дистанційної освіти у загальноосвітній та вищій школі* : матеріали всеукр. наук. конф., 15–16 січня 2015 р., Дніпропетровськ : ПЦ Color IT, 2016. С. 173–176.

15. Дирда І. А. Реалізація підходів до формування полікультурної компетентності студентів-іноземців у процесі навчання української мови. *Молодий науковець XXI ст.* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. для студентів, магістрів, молодих дослідників, 16 листопада 2017 р., Кривий Ріг : СПД Залозний В. В., 2017. С. 95–98.

16. Дирда І. А., Бакум З. П. Проблеми мовної підготовки іноземних студентів в Україні. *The second international scientific congress of scientists of Europe* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., 10–11 травня 2018 р., Vienna : Premier Publishing, 2018. P. 185–197.

17. Дирда І. А. Особливості адаптаційного процесу іноземних студентів до навчання в Україні. *Prospectives of science and education* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., 28 вересня 2018 р., Karlovy Vary : Premier publishing, 2018. P.1554–1560.

Праці, що додатково відбивають наукові результати дисертації:

18. Дирда І. А. Мовна картина світу у процесі формування міжкультурної комунікації студентів-іноземців. *Американські та британські студії: мовознавство, літературознавство, міжкультурна комунікація* / за ред. А. Г. Гудманяна, О. Г. Шостак. Київ, 2015. С. 213–218.

19. Дирда І. А. Комунікативний підхід до навчання української мови як іноземної мови на основному етапі. *Філологічні студії : науковий вісник Криворізького національного університету*. 2015. Вип. 13. С. 433–436.

20. Дирда І. А. Особливості методів навчання української мови як іноземної на основному етапі. *Філологічні студії : науковий вісник Криворізького національного університету*. 2016. Вип. 14. С. 310–318.

21. Дирда І. А. Критерії, показники та рівні розвитку полікультурної компетентності студентів-іноземців у процесі навчання української мови. *Філологічні студії : науковий вісник Криворізького національного університету*. 2017. Вип. 16. С. 459–465.

ABSTRACT

Dyrda I. A. Development of foreign students' polycultural competence during the main stage of Ukrainian language training. – Manuscript.

Thesis for a degree of a Candidate of Pedagogical Sciences, specialty 13.00.02 – Theory and Methods of Teaching (the Ukrainian language). – Kryvyi Rih State Pedagogical University, Kryvyi Rih, 2019.

The results of the conducted theoretical and experimental research on Development of foreign students' polycultural competence during the main stage of Ukrainian language training have been presented in the paper.

The process of teaching foreign students has been considered as one of the top priority directions in the majority of Ukrainian higher educational establishments. Since, it implies providing conditions upon which the process of obtaining experience in intercultural communication is carried out, knowledge-sharing is implemented, interculturalism goes, interaction between representatives of other nationalities happens, favourable, friendly attitude to any culture and its bearers is organized.

Modern society is characterized by polyethnic nature, consequently, in order to implement the harmonic convergence, a person's acculturation into culture in which he/she will be able to blossom and preserve his/her self-identity is necessary. Thus, in the terms of international collaboration the issue of obtaining higher education by foreigners in Ukraine is becoming more and more relevant. The necessity of providing conditions for obtaining experience by students in intercultural communication, becoming aware of cultural diversity of the world, developing tolerant, favourable and friendly attitude to representatives of any culture and its bearers and a person's readiness for intercultural mobility has been justified.

Taking into consideration the existing scientific analysis of the matter in question it has been justified that the issues of polycultuarilism, development of polycultural competence have been under consideration in philosophical, linguistic, psychological and pedagogical and linguadidactical literature. In the scientific research the necessity of the development of the competence in question in order to provide a person's free and successful intercultural dialogue within social-political, social-cultural and educational-professional spheres has been justified. The peculiarities of teaching Ukrainian based on a competence approach to foreign students have been defined in the paper. The essence of the fundamental research notion, to be more precise, "competence approach to teaching Ukrainian to foreign students" (methodological category which determines the teaching process arrangement of Ukrainian as a foreign language, peculiarities of interconnected functioning of the segments of the educational process: concepts, methods, ways, means and learning technologies) has been analyzed and specified; notions "polycultural competence of foreign students" (multi-component and dynamic quality of a person characterized by

knowledge of the culture of his/her people and others, developed skills of cultural introspection, abilities of intercultural interaction, readiness for foreseeing inter-ethnic misunderstandings), “polycultural competence of foreign students during the process of learning Ukrainian” (a person’s ability to apply particular knowledge (multicultural terminology, ethnic-cultural knowledge, culturally-marked lexical units, set expressions, phraseological units, clichés, proverbs) from Ukrainian for successful differentiation of cultures, abilities to reflect activity and behaviour while intercultural communication, to correlate information with feelings, emotions, to refute misperceptions, tolerate everything connected with other nationalities) have been defined.

In order to implement the efficiency in the process of foreign students’ polycultural competence during the process of teaching Ukrainian as a foreign language the psychological factors such as successful convergence, overcoming stereotypes and ethnocentrism, tolerance and empathy teaching have been determined.

Leading methodological approaches (competence, person-oriented, activity-oriented, communicative, cultural, polycultural); concepts general-didactic, linguodidactic (communicative, concentricism, textocentrism, considerations of the peculiarities of mother tongue), specific concepts (authenticity, dialogue of cultures, situational arrangement of the teaching process, approximation); methods and techniques: the method of reading (forecasting, the use of visual aids, contextual considerations, explanation); direct (introduction to a new language phenomenon, explanation, providing with a corresponding analogy); consciously-practical (semantic structures, extraction of word-building entities, independent segmentization, sound-letter analysis); consciously-comparable (analysis, comparison, explanation); communicative method (modelling, situational application, comprehension, discussion) have been defined.

The system of exercises for the implementation of the author's approach to teaching has been designed. It includes the following stages: preliminaries (determination and elimination of difficulties possibly arising in the process of the linguistic material acquisition, cultural information perception, aiming at the

actualization of background knowledge - peculiarities of native culture, knowledge of the traditions of certain peoples); lexical-grammatical (generalization, systematization of knowledge on phonetic units, grammatical phenomena (morphology, syntax), vocabulary (constructions, clichés, phrases, etc.), linguistic-communicative (linguistic norms awareness, correlation of information with experience, feelings, emotions, opinion justifications on issues, making assumptions, conducting discussions, etc.).

The paper gives insight into the components of polycultural competence: motivation-targeted (the development of an ability to assess actions and value, social readiness for intercultural interaction, the presence of motives and needs that encourage the student to intercultural dialogue); cognitive (knowledge of the Ukrainian language: successful application of lexical, phonetic, grammatical units, multicultural terminology, stylistic means; understanding of ethnocultural peculiarities of native and other cultures, generally accepted rules, norms of behaviour in the process of interaction with representatives of different nationalities); activity-oriented (linguistic and cultural proficiency, communicative skills, ability to solve problems connected with intercultural interaction, proficiency in intercultural strategies); reflexive (abilities to reflex one's actions, awareness of recognized moral and national values, cultural identity, avoidance of cultural stereotyping and inferior and prejudiced attitude towards others).

The results of the conducted diagnosis of polycultural competence levels have shown that the intermediate level of the development of all the components of polycultural competence prevails in groups under consideration, which indicates the necessity of the polycultural component integration into the educational process in order to the educate an individual whose qualities will comply with the requirements of a modern polyethnic society. The necessity and significance of designing a methodology of the development of foreign students' polycultural competence who are eager to perceive differences in the process of intercultural communication positively and the need of language acquisition (grammar use, phonetics and orphoepy, mastering of vocabulary at both personal and professional levels) have been proved.

The methodology of the development of foreign students' polycultural competence encourages the understanding of the peculiarities of different nationalities and successful interaction with representatives of other cultures; enhances their own culture awareness and intensifies the level of cultural introspection; develops tolerant attitude to any culture and its bearers; enables skills to foresee cultural misunderstandings. The author's methodology has been supplemented with the materials from the teaching manual "Polycultural Education of Foreign Students". In order to implement the development of polycultural competence, a system of exercises, texts, situational tasks characterized by socio-culture and problem-solving orientation and information content have been chosen as main means in the manual in question. The intercultural significance of the suggested methodology implies distinguishing a number of topics within which the peculiarities of different cultures, their traditions and customs have been clarified.

The analysis and comparison of the results at the qualitative and formative stages of the conducted experiment have identified a positive and statistically significant dynamics in the levels of the effectiveness of the polycultural competence development of the experimental group in comparison with the control group. The outcomes may assist in the practice of teaching in case of the suggested methodology implementation in higher educational establishments. Reliability of the results of the conducted experimental work is ensured by applied methods of mathematical statistics, in particular the use of criteria Pearson.

Scientific novelty of the results obtained is the following: *for the first time* in linguodidactics the methodology of the development of foreign students' polycultural competence at the basic stage of Ukrainian language acquisition has been scientifically *proven*; the psychological factors have been *identified*, the consideration of which contributes to the development of polycultural competence; approaches (competence, person-oriented, communicative, activity-oriented, cultural, polycultural) have been *defined*; concepts (general-didactic, linguodidactic (communicative, concentricism, textocentricism, considerations of the peculiarities of mother tongue), specific ones (authentication, dialogue of cultures, situational arrangement of teaching process,

approximation) have been determined; methods and techniques: the method of reading (forecasting, contextual considerations), direct (explanation, analogy) , consciously-comparable (analysis, comparison, etc.), consciously-practical (semantic structures, semantization), communicative method (modelling, situational application), system of exercises (preliminary, lexical-grammatical, linguistic-communicative) which contribute to the polycultural competence development have been determined; the essence of the fundamental notion of the research “competence approach to the teaching Ukrainian to foreign students” has been *specified*; the notions “foreign students’ polycultural competence”, “foreign students’ polycultural competence in the process of Ukrainian language acquisition” have been *defined*; the components of polycultural competence (motivational-targeted, cognitive, effective, reflexive) have been *determined*; criteria, factors, levels of foreign students' polycultural competence development have been *characterized*; the content and technological aspects of the methodology of teaching Ukrainian as a foreign language have been further developed.

The practical significance of the results obtained concerns the development and justification of the methodology of polycultural competence development, its implementation into the teaching process of Ukrainian as a foreign language. The designed teaching manual (texts, tasks, educational situations, etc.) can be applied to the syllabi in order to improve their content and can be used as addition to existing manuals and textbooks, moreover, it can be used in studies of the cultural component in the process of teaching Ukrainian as a foreign language for students' competence development, during classes on methods of teaching Ukrainian as a foreign language. The materials presented in the manual "Polycultural education of foreign students" will contribute to modern methodological science favourably.

Key words: competence approach, foreign students, Ukrainian as a foreign language, foreign students’ polycultural competence in the process of Ukrainian language acquisition.

THE LIST OF PUBLISHED SCIENTIFIC WORKS ON THE THEME OF THE DISSERTATION

Educational guide

1. Dyrda I. A., Bakum Z. P. Polikulturna osvita studentiv-inozemtsiv [Polycultural education of foreign students]. Kryvyi Rih : Yu. V. Osadtsa Publ., 2019. 117 p. ISBN 978-617-7516-95-7

Articles published in professional scientific issues:

2. Dyrda I. A. Problema mizhkulturnoi komunikatsii v osviti [The problems of intercultural communication in education]. Pedahohichni protses: teoriia i praktyka [Pedagogical process: theory and practice]: collection of research articles. Kyiv, 2014. Issue 1. pp. 34 – 39.

3. Dyrda I. A. Psykholohichni bariery v mizhkulturnii komunikatsii [Psychological barriers during intercultural communication]. Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly [Pedagogics of secondary and higher education]: collection of research articles. Kryvyi Rih, 2014. Issue 41. pp. 334–339.

4. Dyrda I. A. Polikulturna kompetentnist yak skladnyk movnoi pidhotovky inozemnykh studentiv u protsesi navchannia ukraïnskoi movy [Policultural competence as a component of the language training during Ukrainnian language studying]. Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky [Science bulletin of Mykolaiv V. O. Sukhomlynskyi national university. Pedagogical sciences]: collection of research articles. Mykolaiv, 2015. Issue 1. pp. 113–117.

5. Dyrda I. A. Pryntsyipy navchannia ukraïnskoi movy yak inozemnoi: teoretychni problem [Principles of studying Ukrainian as a foreign language: theoretical aspect]. Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly [Pedagogics of secondary and higher education]: collection of research articles. Kryvyi Rih, 2015. Issue 46. pp. 146–151.

6. Dyrda I. A. Realizatsiia pidkhodiv do rozvytku polikulturnoi kompetetnosti inozemnykh studentiv u protsesi navchannia ukraïnskoi movy [Realization of approaches to foreign students' polycultural competence during Ukrainian lanhuahe

training]. Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Seriiia Pedahohichni nauky [Science transactions of Berdiansk state pedagogical university. Pedagogical sciences]: Berdiansk, 2017. Issue 3. pp. 164–168.

7. Dyrda I. A., Bakum Z. P. Psykholohichni chynnyky rozvytku polikulturnoi kompetentnosti inozemnykh studentiv u protsesi navchannia ukrainskoi movy [Psychological factors of foreign students' polycultural competence during Ukrainian language training]. Naukovi zapysky RVV TsDPU im. V. Vynnychenka. Seriiia: Pedahohichni nauky [Science transactions of V. Vynnychenko state pedagogical university. Pedagogical sciences]: Kropyvnytskyi, 2019. Issue 174. pp. 21–26.

Articles published in foreign professional scientific issues:

8. Dyrda, I., Bakum, Z. Lingvodidactic fundamentals of the development of foreign students' polycultural competence during the Ukrainian language training. Social Education Project of Improving Knowledge in Economics, 2016. Issue 13. pp. 8–10.

9. Dyrda I. A. Rozvytok polikulturnoi kompetentnosti studentiv-inozemtsiv u protsesi navchannia ukrainskoi movy [The development of foreign students' polycultural competence during Ukrainian language training]. Science and education. A new dimension. Pedagogy and psychology, 2018. Issue 170, pp. 14–17.

Theses and proceedings of conferences

10. Dyrda I. A. Problema mizhkulturnoi komunikatsii v osviti. [The issue of intercultural communication in education]. Psykholoho-pedahohichni ta politychni problemy u transformatsiinykh protsesakh ukrainskoho suspilstva [Psychological, pedagogical and political problems in transformation processes of Ukrainian society]: materials of Ukrainian scientific and practical conference (Kremenchuk, February 20–21, 2014), 2014. pp. 161–163.

11. Dyrda I. A. Vynyknennia ta podolannia barrieriv u mizhkulturnii komunikatsii [The formation and overcoming of barriers in the intercultural communication]. Stalyi rozvytok suspilstva [Continual development of the society]: materials of international scientific and practical conference (Kryvyi Rih, May, 19, 2014), 2014. pp. 21–23.

12. Dyrda I. A. Osoblyvosti protsesu adaptatsii inozemnykh studentiv [The peculiarities of adaptation process of foreign students]. *Molodyi naukovets XXI st.* [Young scientists of XXI century]: materials of international scientific and practical conference (Kryvyi Rih, November, 19, 2014), 2014. pp. 60–62.

13. Dyrda I. A. Osoblyvosti polikulturnoi kompetentnosti inozemnykh studentiv u protsesi vyvchennia ukraïnskoi movy [The peculiarities of foreign students' polycultural competence during Ukrainian language training]. *Problemy modernizatsii zmistu i orhanizatsii osvity na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu* [Problems of modernization of education substance and organization on the competence approach basis]: materials of international scientific and practical conference (Kharkiv, November, 27–28, 2014), 2014. pp. 204–207.

14. Dyrda I. A. Pryntsypy navchannia ukraïnskoi movy yak inozemnoi na osnovnomu etapi [Principles of studying Ukrainian language as a foreign on the basic stage]. *Problemy i perspektyvy rozvytku osvity. Orhanizatsiia dystantsiinoi osvity u zahalnoosvitnii ta vyshchyi shkoli* [Problems and perspectives of development of education. Organization of distant training in the secondary and higher education]: materials of Ukrainian scientific and practical conference (Dnipropetrovsk, January, 15–16, 2015), 2015. pp. 173–176.

15. Dyrda I. A. Realizatsiia pidkhodiv do formuvannia polikulturnoi kompetentnosti studentiv-inozemtsiv u protsesi navchannia ukraïnskoi movy [Realization of approaches to the development of foreign students' polycultural competence during Ukrainian language training]. *Molodyi naukovets XXI st.* [Young scientists of XXI century]: materials of international scientific and practical conference (Kryvyi Rih, November, 16, 2017), 2017. pp. 95–98.

16. Dyrda I. A., Bakum Z. P. Problemy movnoi pidhotovky inozemnykh studentiv v Ukraini [The issues of foreign students' language training in Ukraine]. *The second international scientific congress of scientists of Europe: materials of international scientific and practical conference* (Vienna, May 10 – 11, 2018), 2018. pp. 185–197.

17. Dyrda I. A. Osoblyvosti adaptatsiinoho protsesu inozemnykh studentiv do navchannia v Ukraini [Peculiarities of foreign students' adaptation to education in Ukraine]. Prospectives of science and education: materials of international scientific and practical conference (Karlovy Vary, September, 28, 2018), 2018. pp. 1554–1560.

Works additionally representing research results of the dissertation

18. Dyrda I. A. Movna kartyna svitu u protsesi formuvannia mizhkulturnoi komunikatsii studentiv-inozemtsiv [Language pattern of the world during foreign students' intercultural communication]. Amerykanski ta brytanski studii: movoznavstvo, literaturoznavstvo, mizhkulturna komunikatsiia [American and British studios: linguistics, study of literature, intercultural communication]: collection of research articles. Kyiv, 2015. pp. 213–218.

19. Dyrda I. A. Komunikatyvnyi pidkhid do navchannia ukrainskoi movy yak inozemnoi movy na osnovnomu etapi [Communicative approach to studying Ukrainian as a foreign language on the basic stage]. Filolohichni studii: naukovi visnyk Kryvorizkoho natsionalnoho universytetu [Philological studies: Scientific journal of Kryvyi Rih state pedagogical university]: collection of research articles. Kryvyi Rih, 2015. Issue 13. pp. 433–436.

20. Dyrda I. A. Osoblyvosti metodiv navchannia ukrainskoi movy yak inozemnoi na osnovnomu etapi [Peculiarities of methods of studying Ukrainian language as a foreign on the basic stage]. Filolohichni studii: naukovi visnyk Kryvorizkoho natsionalnoho universytetu [Philological studies: Scientific journal of Kryvyi Rih state pedagogical university]: collection of research articles. Kryvyi Rih, 2016. Issue 14. pp. 310–318.

21. Dyrda I. A. Kryterii, pokaznyky ta rivni rozvytku polikulturnoi kompetentnosti studentiv-inozemtsiv u protsesi navchannia ukrainskoi movy [Criteria, indices and levels of development of foreign students' polycultural competence during Ukrainian language training]. Filolohichni studii: naukovi visnyk Kryvorizkoho natsionalnoho universytetu [Philological studies: Scientific journal of Kryvyi Rih state pedagogical university]: collection of research articles. Kryvyi Rih, 2017. Issue 16. pp. 459–465.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	21
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ	
ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ	
СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.....	
1.1. Сучасні тенденції та перспективи мовної освіти іноземних громадян в Україні.....	28
1.2. Категорія «полікультура» і суміжні з нею поняття.....	36
1.3. Психологічні чинники розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів.....	57
1.4. Лінгводидактичні засади розвитку полікультурної компетентності студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови.....	71
Висновки до розділу 1.....	106
 РОЗДІЛ 2. СТАН РОЗРОБЛЕНOSTІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ	
ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У	
НАВЧАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.....	
2.1. Полікультурний компонент у навчальних планах, програмах, підручниках і посібниках з української мови.....	109
2.2. Критерії, показники, рівні розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів на основному етапі навчання української мови.....	121
2.3. Діагностування рівнів сформованості полікультурної компетентності іноземних студентів на основному етапі навчання української мови.....	133
Висновки до розділу 2.....	148

РОЗДІЛ 3. ОРГАНІЗАЦІЯ, ПРОВЕДЕННЯ ТА РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ РОЗВИТКУ ПОЛКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ НА ОСНОВНОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.....	150
3.1. Зміст і структура експериментального навчання за розробленою методикою.....	150
3.2. Практична реалізація й узагальнення експериментальної роботи.....	157
3.3. Інтерпретування результатів дослідження.....	173
Висновки до розділу 3.....	185
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	188
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	192
ДОДАТКИ.....	220

ВСТУП

Обґрунтування вибору теми дослідження. У контексті міжнародного співробітництва виняткової актуальності набуває проблема здобуття вищої освіти іноземними громадянами в Україні. Необхідність органічного адаптування представників різних національних спільнот у поліетнічному суспільстві зумовлює створення умов в українських вишах для отримання студентами досвіду міжкультурного спілкування, усвідомлення культурного різноманіття світу, доброзичливого, неупередженого ставлення до будь-якої культури та її носіїв.

Міжкультурна взаємодія передбачає успішне входження особистості в іншу культуру, тому акцент на полікультурному компоненті в навчанні іноземних громадян зроблено в нормативно-правовому забезпеченні освіти загалом і мовної зокрема (закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Державна національна програма «Освіта: Україна XXI століття», Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр., «Концепція мовної підготовки іноземців у ВНЗ України»). У документах наголошено на формуванні гармонійно розвиненої особистості, здатної до спілкування в суспільно-політичній, соціально-культурній та навчально-професійній сферах, готової до міжкультурного діалогу.

Проблему полікультурної освіти науковці розглядають із різних аспектів: особливості міжкультурної комунікації (У. Гудікунст, Л. Самовар, С. Тинг-Тумі, І. Халєєва); передумови упровадження полікультурної освіти (Л. Гончаренко, Т. Клиниченко, О. Котенко, В. Кузьменко); навчання мови як іноземної (Л. Вербицька, Н. Гез, О. Миролібов, О. Митрофанова, С. Ніколаєва, Г. Тохтар); навчання української мови як іноземної (З. Бакум, Л. Бей, В. Вінницька, Г. Коваль, І. Кочан, Д. Мазурик, З. Мацюк, Л. Паламар, О. Палінська, Б. Сокіл, О. Тростинська, Н. Ушакова); культурологічний компонент у навчанні мови як іноземної (З. Бакум, Є. Верещагін, В. Дороз, Т. Єфімов, В. Костомаров, С. Костюк, О. Пальчикова, С. Тер-Мінасова, Е. Холл); упровадження компетентнісного підходу до навчання мови (Н. Гавриш, М. Головань, Н. Голуб,

О. Горошкіна, І. Зимня, О. Караман, С. Караман, О. Копусь, І. Кучеренко, О. Кучерук, Л. Овсієнко, С. Омельчук, Л. Мамчур, М. Пентиліюк, Ю. Рашкевич, І. Хом'як, А. Хуторський, С. Шишов, С. Яворська); вплив психологічних чинників на інтегрування особистості в полікультурне суспільство (І. Бех, Н. Булгакова, М. Іванова, О. Кравцов, О. Палка, О. Степаненко, Н. Тіткова, Й. Кім, У. Гудікунст, У. Серл, І. Сладких, К. Уорд); особливості розвитку полікультурної компетентності (Дж. Беннет, І. Васютенкова, Л. Воротняк, О. Джуринський, Л. Перетяга, Т. Поштарьова, І. Соколова, Б. Татохов).

Попри те, що в наукових працях порушено питання культурологічного складника в освіті, постає необхідність розроблення методики навчання української мови як іноземної, спрямованої на формування у студентів відчуття багатокультурності світу з урахуванням власної ідентичності, здатності до взаєморозуміння і толерантності, розвитку навичок реалізації комунікативних завдань під час міжкультурного спілкування.

На підставі аналізу теорії, практики навчання української мови як іноземної, задля створення методики розвитку полікультурної компетентності в дисертації взято до уваги об'єктивну необхідність у розв'язанні суперечностей між:

- інтенсивністю навчання іноземних студентів у ЗВО та відсутністю належного теоретико-методичного забезпечення;
- обсягом знань студентів про країну, мову якої вони вивчають, та відсутністю навичок активно використовувати ці знання для розв'язання конкретних завдань, пов'язаних із міжкультурними відмінностями;
- необхідністю розвитку полікультурної компетентності іноземних громадян та відсутністю адекватних методик.

Окреслені суперечності, потреба в розробленні спеціальної методики зумовили вибір теми дисертаційної праці: **«Розвиток полікультурної компетентності іноземних студентів на основному етапі навчання української мови».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація пов'язана з науковою проблематикою досліджень кафедри інженерної

педагогіки та мовної підготовки Криворізького національного університету «Навчання української мови як іноземної на компетентнісній основі» (державний реєстраційний номер 0116U00178) та з держбюджетною темою кафедри української мови Криворізького державного педагогічного університету «Лінгвальний простір духовного коду» (державний реєстраційний номер 0114U003453).

Тему наукового дослідження затверджено вченою радою Криворізького педагогічного інституту ДВНЗ «Криворізький національний університет» (протокол № 6 від 27.01.2015 р.) та узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень із педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 2 від 24.03.2015 р.).

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні, створенні та експериментальній перевірці методики розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів на основному етапі навчання української мови.

Відповідно до мети дослідження визначено такі **завдання**:

1. На підставі аналізу філософських, лінгвістичних, психолого-педагогічних, лінгводидактичних досліджень з'ясувати сучасні тенденції та перспективи мовної освіти іноземців, виокремити основні поняття, суміжні з категорією «полікультура».

2. Визначити психологічні й лінгводидактичні засади розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів на основному етапі навчання української мови.

3. Проаналізувати зміст навчально-методичного супроводу в контексті розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів на основному етапі навчання української мови.

4. Задля визначення стану сформованості компонентів полікультурної компетентності студентів-іноземців виокремити критерії, показники й рівні розвитку означеної компетентності.

5. Розробити й експериментально перевірити методику розвитку полікультурної компетентності студентів-іноземців.

Об'єкт дослідження – процес навчання української мови іноземних студентів на компетентнісній основі.

Предмет дослідження – методика розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів на основному етапі навчання української мови.

Теоретико-методологічну основу дисертації становлять дослідження науковців у різних царинах: феномен «комунікація» у філософії (М. Бахтін, М. Бубер, Г. Гадамер, Ю. Лотман, М. Хайдеггер), лінгвістиці (Е. Бенвеніст, К. Кітінг, Л. Самовар, Р. Сколлон, С. Тінг-Тумі), культурології (Т. Грушевицька, З. Попова, О. Садохін), педагогіці (Б. Ананьєв, Л. Божович, Ж. Горіна, Х. Лійметс, Б. Ломов, А. Макаренко, В. Мясичев); поняття, суміжні з категорією «полікультура» (У. Гудікунст, В. Гумбольдт, В. Красних, Л. Куликова, О. Потебня, О. Садохін, Л. Самовар, Є. Тарасов,); узаємозв'язок культури, мови та комунікації (Є. Верещагін, В. Костомаров, О. Леонтьєв, Ю. Степанов); удосконалення мовної освіти через упровадження компетентнісного підходу (З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіна, В. Дороз, С. Караман, О. Копусь, О. Кучерук, Л. Мамчур, Л. Овсієнко, С. Омельчук, М. Пентилюк); формування компетентностей (Л. Базиль, З. Бакум, Н. Богданець-Білокаленко, Н. Гавриш, І. Зимня, С. Костюк, О. Овчарук, О. Пальчикова, Б. Сокіл, І. Хом'як, А. Хуторської, С. Яворська). Ураховано положення нормативно-правового забезпечення навчання іноземних студентів: Закон України «Про вищу освіту», «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті», Концепція мовної підготовки іноземців, Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти.

Для досягнення мети дисертації та розв'язання її завдань використано такі **методи**:

– *теоретичні*: вивчення й аналіз філософської, лінгвістичної, психологічної, педагогічної, лінгводидактичної літератури задля обґрунтування структури полікультурної компетентності іноземних студентів та виокремлення критеріїв її розвитку; узагальнення наукових положень для розроблення методики розвитку полікультурної компетентності студентів-іноземців;

– *емпіричні*: педагогічний моніторинг (опитування, анкетування, тестування), метод спостереження застосовано задля виявлення стану сформованості полікультурної компетентності; педагогічний експеримент – констатувальний та формувальний етапи для перевірки ефективності розробленої методики;

– *статистичні*: кількісний, якісний аналіз отриманих даних, їх порівняння для перевірки ефективності методики розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів.

Експериментальна база дослідження. Дослідження здійснено на базі ДВНЗ «Криворізький національний університет» (довідка № 01/01-643/3 від 12.10.2017 р.), Криворізького державного педагогічного університету (довідка № 09/1-605/3 від 17.10.2017 р.), Донецького національного університету економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського (довідка № 01.01.-17/746 від 27.10.2017 р.), Херсонського державного університету (довідка №19-26/2057 від 30.10.2017 р.), Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» (довідка № 1/25-401 від 14.11.2017 р.).

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що: *уперше* в лінгводидактиці науково *обґрунтовано* методику розвитку полікультурної компетентності студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови; *виокремлено* психологічні чинники, урахування яких сприяє розвитку полікультурної компетентності; *визначено* підходи (компетентнісний, особістісно орієнтований, комунікативний, діяльнісний, культурологічний, полікультурний); принципи (загальнодидактичні, лінгводидактичні (комунікативний, текстоцентризм, урахування рідної мови), специфічні (автентичності, діалогу культур, ситуативної організації навчання, апроксимації); методи і прийоми: метод читання (прогнозування, урахування контексту), прямий (пояснення, аналогія), свідомо-зіставний (аналіз, порівняння тощо), свідомо-практичний (сміслове членування, семантизація), комунікативний метод (моделювання, ситуативність); систему вправ (прелімінарні, лексико-граматичні, мовленнєво-комунікативні), що сприяють розвитку полікультурної компетентності; *уточнено*

сутність базового поняття дослідження «компетентнісний підхід до навчання української мови іноземних студентів»; *витлумачено* терміни «полікультурна компетентність іноземних студентів», «полікультурна компетентність іноземних студентів під час навчання української мови»; *з'ясовано* компоненти полікультурної компетентності (мотиваційно-цільовий, пізнавальний, дієвий, рефлексивний); *схарактеризовано* критерії, показники, рівні сформованості полікультурної компетентності іноземних студентів; *подальшого розвитку* набули змістові й технологічні аспекти навчально-методичного супроводу навчання української мови як іноземної.

Практична цінність отриманих результатів полягає в розробленні, обґрунтуванні методики розвитку полікультурної компетентності, упровадженні її в навчання української мови як іноземної. Створений навчально-методичний комплекс (тексти, завдання, навчальні ситуації тощо) може бути використано для вдосконалення змісту програм із навчальної дисципліни, посібників і підручників, у дослідженнях культурологічного компонента в навчанні української мови як іноземної, для розвитку компетентностей студентів, на заняттях з методики навчання української мови як іноземної. Матеріали посібника «Полікультурна освіта студентів-іноземців» сприятимуть збагаченню сучасної методичної науки.

Апробація й упровадження результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження обговорено на кафедрі інженерної педагогіки та мовної підготовки Криворізького національного університету, кафедрі української мови Криворізького державного педагогічного університету, кафедрі англійської філології Криворізького державного педагогічного університету, презентовано в доповідях: *міжнародних наукових і науково-практичних конференцій* – «Сталий розвиток суспільства» (м. Кривий Ріг, 19 травня 2014 р.); «Молодий науковець XXI століття» (м. Кривий Ріг, 19 листопада 2014р., 16 листопада 2017 р.); «Проблеми модернізації змісту і організації освіти на засадах компетентнісного підходу» (м. Харків, 27–28 листопада 2014 р.); «Українська мова серед інших слов'янських: етнологічні

та граматичні параметри» (м. Кривий Ріг, 15–16 жовтня 2015 р., 09 листопада 2017 р.); «II International Scientific Forum of Scientists «East–West» (м. Відень, 10–11 травня 2018 р.); «Humanities and social sciences in the era of globalization» (м. Будапешт, 27 травня 2018 р.); «Prospectives of science and education» (м. Карлові Вари, 28 вересня 2018 р.); «Сучасний рух науки» (м. Дніпро, 7–8 лютого 2019 р.); *міжнародному симпозіумі «Американські та Британські студії»* (м. Київ, 22 квітня 2015 р.); *усеукраїнських наукових і науково-практичних конференцій – «Психолого-педагогічні проблеми в трансформаційних процесах українського суспільства»* (м. Кременчук, 20–21 лютого 2014 р.); «Проблеми і перспективи розвитку освіти. Організація дистанційної освіти у загальноосвітній та вищій школі» (м. Дніпропетровськ, 15–16 січня 2015 р.); «Динамічні процеси в лексиці та граматиці слов'янських мов» (м. Умань, 30 травня 2018 р.).

Публікації. За темою дисертації опубліковано 21 працю. Із них: 1 навчальний посібник «Полікультурна освіта студентів-іноземців»; 6 статей у наукових фахових виданнях України; 2 статті в зарубіжних виданнях; 4 публікації в інших наукових виданнях; 8 тез конференцій.

Особистий внесок здобувача в публікаціях зі співавторами. У статті «Лінгводидактичні основи розвитку полікультурної компетентності студентів-іноземців у процесі навчання української мови», опублікованій у співавторстві із З. Бакум, з'ясовано важливі методологічні підходи, методи, принципи та прийоми розвитку полікультурної компетентності студентів-іноземців. У статті «Психологічні чинники розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів у процесі навчання української мови» (співавтор З. Бакум) описано психологічні чинники розвитку полікультурної компетентності.

Структура й обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, що містить 309 найменувань. Із них 37 – іноземними мовами. Повний обсяг дисертації становить 258 сторінок, із них основного тексту – 180 сторінок. Робота містить 13 таблиць, 14 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

1.1. Сучасні тенденції та перспективи мовної освіти іноземних громадян в Україні

Сучасному суспільству властивий поліетнічний характер, тому задля органічного адаптування необхідне входження в культуру, де особистість буде мати змогу самореалізовуватися та зберігати самоідентичність. В українських закладах вищої освіти (ЗВО) визначено навчання іноземних студентів одним із пріоритетних напрямів, оскільки передбачає створення умов для набуття досвіду міжкультурного спілкування, реалізацію обміну знань, взаємозбагачення культур, взаємодію між представниками інших національностей, усвідомлення культурного різноманіття світу, формування доброзичливого, неупередженого ставлення до будь-якої культури та її носіїв.

Серед міжнародних організацій, які мають найбільший вплив на з'ясування питань, пов'язаних із прийомом на навчання іноземців, провідна роль належить ЮНЕСКО, Раді Європи, Європейській Комісії. Основні засади, що акумулювали досвід країн, які беруть безпосередню участь у міжнародній та академічній мобільності студентів, заклали концептуальні підвалини для виокремлення актуальних питань освіти в Європейському регіоні, були підписані в м. Лісабоні в 1997 р. [278; 301].

Завдяки збігові можливостей країни, що пропонує освітні послуги (урахування інтересів, напрямів розвитку цивілізованого процесу), та потреб іноземного кандидата здійснюється навчання громадян із різних держав. Члени лабораторії моніторингу якості освітньої діяльності Тернопільського національного економічного університету у 2014 році вивчили думки студентів-іноземців Навчально-наукового інституту міжнародних економічних відносин

імені Б. Гаврилишина задля встановлення причин, які визначають вибір іноземцями країни та навчального закладу. До основних чинників віднесено: наявність викладання предметів на міжнародних мовах, авторитет країни, репутація ЗВО, вартість навчання і проживання, варіативність програм і співвідношення вимог до отримання кваліфікації, географічні, торговельні, історичні зв'язки країн, активна національна політика вдосконалення державних інститутів освіти у глобальному просторі, а також заходи щодо організаційного, методичного й соціально-педагогічного супроводу студентів-іноземців [270].

Підготовка іноземних громадян, на думку дослідників (І. Зозуля, Л. Рибаченко, Б. Сокіл), повинна враховувати низку аспектів:

- політичний (підготовка іноземних громадян є ефективною формою співпраці, що сприяє зростанню, зміцненню престижу України, коректному усвідомленню й підтримці політичного курсу та мирних ініціатив, формуванню атмосфери довіри і взаємопорозуміння українського народу з народами світу);

- економічний (важлива роль випускників українських ЗВО, передовсім тих, хто може просувати українські товари й послуги на світовий ринок, реалізовувати спільні проекти і в Україні, і в інших країнах; установлення зв'язків та контактів із державними, політичними й економічними діячами різних країн є одним із рушіїв появи взаємовигідних відносин України з іншими країнами, адже держави завжди з повагою ставляться до країни навчання їхніх громадян і зацікавлені в подальшій співпраці);

- гуманітарний (Україна, як і все світове співтовариство, зобов'язана брати участь у наданні допомоги країн, що розвиваються, в галузі освіти, формуванні кадрового потенціалу);

- психологічний (найбільш складною та гострою проблемою є психологічне адаптування студентів-іноземців до незвичного соціокультурного середовища, оскільки створення належних психолого-педагогічних умов для адаптації іноземця до навчальної діяльності допомагає запобігти негативним явищам у їхній психіці) [210].

За даними МОН України, кількість іноземних студентів у державі становить останнім часом близько 75 тис. осіб. Більшість студентів-іноземців в Україні є вихідцями з країн Азії (Азербайджан, Ірак, Індія, Китай, Сирія, Туреччина, Туркменістан), Африки (Марокко, Нігерія, Камерун), Європи (Польща, країни СНД) [249].

Питання прийому, навчання іноземних громадян в Україні регулюється нормативними документами, важливим із яких є Положення щодо прийому іноземних громадян та осіб без громадянства на навчання в Україні [69]. У ньому зазначено, що всі іноземці здобувають освіту на компенсаційних засадах, якщо інше не передбачено чинним законодавством України або міжнародними угодами країни. Визначено, що ті, хто не володіє українською або іншою мовою навчання, зараховуються на підготовчі факультети для іноземних громадян терміном на 1 рік (за результатами тестування). На підготовчому відділенні іноземні громадяни вивчають українську мову, історію України, країнознавство, математику, географію України, інші предмети залежно від спеціальності, яку вони бажають отримати. У кінці навчального року студенти складають підсумкові іспити. У разі успішного результату екзамену, вони отримують відповідний сертифікат або свідоцтво та мають змогу навчатися в обраному навчальному закладі.

Одним із завдань сучасної освіти стає створення умов для того, щоб іноземні студенти набували досвіду міжкультурного спілкування, розвитку вмінь і навичок спілкування з представниками інших національностей, у процесі якого відбувається розвиток полікультурної компетентності. На початку XXI ст. утверджено концепцію полікультурного виховання, що сприяє адаптуванню особистості до перетину культур, орієнтуванню на міжкультурну взаємодію. Відтак важливим аспектом навчання студентів є виховання в дусі миру: формування навичок взаємодії з іншими людьми; підготовка до міжкультурної комунікації; виховання почуття національної належності, міжнародної солідарності, самостійності, толерантності у ставленні до представників різних народів [101].

Кожний іноземний громадянин, що прибуває до українського ЗВО, є представником певної країни зі специфічною ментальністю, психологічним станом, особливим сприйняттям світу й іншого соціокультурного середовища. Це необхідно враховувати для успішного керування освітнім процесом студентів-іноземців. Після вступу до університетів України іноземці потрапляють у незвичне та незнайоме мовне, соціальне й національне середовище, до якого необхідно адаптуватися. Більшість із них має низький рівень поінформованості про політичну, економічну, соціальну системи України, про моральні цінності, норми, звичаї, традиції та культуру народу, про систему вищої освіти в країні. Для багатьох іноземців уперше постає проблема інтернаціоналізації, необхідності спілкування з носіями різних соціальних, етнічних, національних норм і культур.

Тому постає питання полікультурного виховання студентів-іноземців в Україні, що передбачає вивчення української мови, літератури й історії, ознайомлення з культурою та звичаями українського народу тощо. Знання мови сприяє формуванню вмінь читання першоджерел, спілкування з українцями та іноземцями, позаяк українська мова для іноземних студентів є посередником у міжкультурній взаємодії.

Для студентів-іноземців і викладачів, які з ними працюють, мовний бар'єр є важливим чинником, що суттєво ускладнює процеси соціалізації й інтеграції. Нині в Україні можна спостерігати соціальну невизначеність, економічну кризу, полярні погляди щодо різних аспектів розвитку країни. Політичні уподобання, групові ідентичності знайшли відображення в соціокультурних та мовних особливостях. С. Тер-Мінасова зазначає, що культура може змінюватися під впливом багатьох соціально-історичних чинників, наприклад, ідеології, пропаганди. Мова – свідок усіх цих змін, вона не лише відображає, але й зберігає культуру, передає її від покоління до покоління [240, с. 18].

Базовим складником удосконалення навчання іноземців є розроблення концепції мовної освіти, бо саме мова є засобом реалізації комунікативних потреб. Концепція мовної освіти ґрунтується на основних положеннях

Конституції України, законах України «Про освіту», Державній національній програмі «Освіта: Україна XXI століття», Європейській хартії регіональних мов або мов меншин, Загальноєвропейських рекомендаціях із мовної освіти [66; 281].

Відповідно до закону України «Про вищу освіту» мовою навчання для іноземних громадян може бути українська, російська, англійська чи інша іноземна [94]. Більшість іноземців вивчає українську як засіб оволодіння знаннями з фаху, дисциплін циклів соціально-гуманітарної, фундаментальної, природничо-наукової та загальноєкономічної підготовки або лише як мову соціокультурного оточення.

Суттєвий внесок у дослідження проблеми навчання мови як іноземної зробили такі науковці, як: З. Бакум, Л. Вербицька, Н. Гез, В. Дороз, Т. Єфімов, В. Костомаров, А. Кулик, О. Леонтєв, З. Мацюк, О. Миролубов, О. Митрофанова, Ю. Пассов, Б. Сокіл, Г. Тохтар, О. Тростинська, Н. Ушакова та ін.

Мова країни, у якій перебувають і навчаються іноземці, є не тільки навчальним предметом, а й освітньою дисципліною, засобом усебічного розвитку впродовж життя, провідником майбутніх фахівців у їхньому становленні як професійних особистостей. Для іноземців, що навчаються в вітчизняних ЗВО, українська мова є мовою соціокультурного оточення й обов'язково викладається задля формування вмінь міжкультурної комунікації.

Чільне місце в мовній підготовці іноземців, посідають позиції про єдність трьох складників: мовного (формування мовної, мовленнєвої, комунікативної компетентності); загальнонаукового (формування загальнонауково-професійної компетентності); адаптаційного (адаптування до реалій і завдань життєдіяльності в іншомовному середовищі). Не менш важливими чинниками організації мовної підготовки є освітній стандарт [232], система навчальних програм і система засобів навчання.

Згідно з положеннями концепції мовної підготовки іноземців навчання полягає в «забезпеченні їхніх комунікативних потреб у різних сферах спілкування: науковій (для отримання конкурентоспроможної підготовки за

обраним фахом), суспільно-політичній і соціально-культурній (для належної адаптації та повноцінного орієнтування в новому середовищі, особистісного культурного розвитку), побутовій (для задоволення потреб повсякденного життя), а також для виховання гармонійної особистості, що здатна до міжкультурного діалогу» [251, с. 138].

Першу спробу комплексного теоретичного осмислення напрямів розвитку навчання української мови як іноземної було проведено 1993 р. в Ялті на Міжнародній науковій конференції, де здійснювалися пошуки нових підходів до викладання української мови як іноземної із застосуванням здобутків сучасної лінгводидактики.

Після проведення освітньої реформи, упровадження кредитно-модульної системи навчання у 2004 р., дослідження, присвячені навчанню української мови як іноземної скеровано на задоволення загальноєвропейських вимог із мовної освіти. З початку 2000-х рр. підвищується інтерес науковців до виокремлення методичних засад навчання української мови як іноземної, питання викладання фонетики, лексики, граматики української мови іноземним громадянам, ураховуючи національні, етнічні, культурні особливості мовних одиниць під час навчання української мови як іноземної тощо. Вагомий внесок зроблено кафедрою українського прикладного мовознавства Львівського національного університету імені Івана Франка, де було проведено Перший міжнародний науково-методичний семінар «Теорія і практика викладання української мови як іноземної». Згодом у цьому ЗВО запроваджують проведення науково-практичних конференцій з питань теоретичних засад, форм, методів і засобів навчання української мови як іноземної. Із 2006 р. започатковано публікацію збірника наукових праць «Теорія і практика викладання української мови як іноземної». Головною метою випуску цього видання є сприяння інтенсивному науковому пошуку українських дослідників: організація та методичне забезпечення процесу навчання; викладання фонетики, лексики, граматики української мови; навчання видів мовленнєвої діяльності; роль тексту в навчанні мови як іноземної; лінгвокраїнознавчий аспект у курсі української мови як

іноземної; інтерактивні методи та новітні технології викладання; проблеми сертифікації української мови як іноземної за європейськими стандартами.

За останнє десятиріччя опубліковано низку посібників та підручників для іноземних громадян, що мають не тільки початковий рівень володіння мовою, а й достатньо орієнтуються в іншій мовній системі (КРОК-2 (українська мова як іноземна) (О. Палінська) [180]; «Знайомтесь: Україна: тексти для читання і розвитку вмінь міжкультурного спілкування» (Н. Ушакова, І. Петров) [252]; «Українська мова для студентів-іноземців (рівень С1)» (З. Бакум, В. Городецька, Н. Суховенко) [12; 13], «Українська мова для іноземних студентів. Країнознавство» (Л. Азарова, Т. Іванець) [2], «Калейдоскоп культур» (З. Бакум, О. Пальчикова) [14], «Міжкультурне спілкування» (С. Костюк) [122]. У більшості навчально-методичного матеріалу переважає лінгвокраїнознавчий компонент, що сприяє розвитку умінь та навичок успішного міжкультурного спілкування.

Однак, на думку науковців, у процесі навчання української мови як іноземної постають певні проблеми, пов'язані зі спорідненістю рідної і чужої мов у процесі навчання мови. Українські лінгводидакти (Т. Лагута, Л. Селіверстова, А. Чистякова) стверджують, що загалом можна визначити три групи іноземних громадян, які приїждять до України на навчання: вихідці з країн СНД (Білорусі, Вірменії, Туркменістану, Азербайджану тощо), що володіють російською мовою; громадяни Польщі, Чехії, Словаччини, для яких рідними є слов'янські мови південно-західної підгрупи; представники народів, що не належать до групи індоєвропейських мов (іноземці з Китаю, В'єтнаму, Ірану, Нігерії, Марокко та ін.) [259].

У групі слов'янських мов (українська, російська, білоруська, болгарська тощо) можна спостерігати високий рівень спорідненості. Із позиції Р. Бошковича, характерною рисою є схожість вираження граматичних значень (афіксація), структури слова, речення, семантики, звукової системи мови [36]. У процесі навчання другої та третьої категорії студентів мовою-посередником є англійська або французька (переважно для країн африканського континенту), однак для викладачів це ускладнює освітній процес, позаяк постає питання

володіння іноземною мовою в межах міжкультурного спілкування «викладач-студент».

На думку Б. Сокола, актуальність цього питання з часом лише зростає, оскільки продиктована документом «Мовна політика світу» [156], де зазначено, що нова мовна політика повинна гарантувати міжкультурну комунікацію, що передбачає толерантне ставлення до представників різних культур, ретельну увагу до мовного плюралізму, наданню допомоги в навчанні мов. Відтак «розширення діапазону мов для навчання їх як іноземних сприяє формуванню відчуття багатокультурності світу, розвитку здатності до взаєморозуміння і толерантності до інших культур» [229, с. 6].

Останнім часом у процесі навчання іноземних студентів в Україні ситуація двомовності надзвичайно гостро постає перед лінгводидактами. Специфіка, рівень вияву, способи розв'язання проблем, пов'язаних із білінгвізмом, індивідуальні для кожного ЗВО України й зумовлені місцем розташування, культурними традиціями регіону, навчальними планами та безпосереднім вибором мови навчання іноземними студентами. Праці науковців (Т. Єфімова, І. Жовтоніжко, Є. Корольова, Н. Клепікова, О. Тростинська) присвячено аналізу білінгвізму та розв'язанню породжених ним проблем.

Т. Єфімова, І. Жовтоніжко, досліджуючи питання адаптації студентів-іноземців в українському суспільстві, як найтипівішу з них виокремлюють «скрутне становище» студентів, коли вони опиняються у двомовному середовищі – російської й української мов [90, с. 144]. На думку методистів, навіть ті студенти, які одразу обирають для себе мову навчання російську і планують продовжувати навчання нею ж, дуже скоро опиняються в атмосфері двомовності, адже ведення офіційної документації вимагає використання української мови. Відтак в іноземних студентів виникає необхідність ознайомлення з основами офіційної мови України.

Із позиції О. Тростинської, варто взяти до уваги необхідність розроблення специфічної концепції навчання російської мови з урахуванням українського лінгвокультурологічного аспекту. Дослідниця пропонує не послуговуватися

російськими підручниками під час вивчення російської мови як іноземної в Україні, а створити методику викладання російської мови, у якій ураховано український лінгвокультурологічний аспект, передбачено «формування мовної поведінки іноземців, адекватної до реалій країни, у якій вони навчаються». На думку дослідниці, треба створити такі умови, щоб іноземні студенти, навіть ті, хто не вивчає українську мову в повному обсязі, «стали провідниками ідей українського народу в різних країнах світу» [247, с. 263–366].

Отже, у процесі навчання української мови як іноземної нагальним питанням є труднощі, на які натрапляють викладачі під час роботи зі студентами-іноземцями (володіння мовою-посередником, урахування особливостей різних культур, розроблення програм). Коло вузлових питань української мови як іноземної з часом лише розширюється, тому їх розгляд має відбуватися як на міжнародному, так і загальноукраїнському рівнях.

1.2. Категорія «полікультура» та суміжні з нею поняття

Сучасному суспільству, у якому співіснують носії різних національних культур, звичаїв, психологічних укладів, властивий поліетнічний характер, що пояснює значущість проблем, пов'язаних із подоланням труднощів, що мають місце в міжкультурній комунікації учасників освітнього процесу. Одним із найголовніших чинників успішного спілкування між представниками різних націй є створення сприятливих умов для взаємозбагачення малої й домінантної культур, що зумовлює необхідність удосконалення змісту освіти, форм і методів підготовки кадрів в умовах полікультурного середовища. Для того, щоб особистість органічно увійшла до полікультурного світового простору, гармонійно ідентифікувалася в багатокультурному суспільстві, необхідна інтеграція людини в нове середовище, з можливістю її самореалізації та збереження зв'язку з рідною мовою і культурою. Одним з основних завдань освіти є підготовка молоді до життя в інноваційному суспільстві, що зумовлює необхідність переорієнтування системи освіти на формування в людини

«інноваційного типу культури, мислення і готовності до інноваційного типу дій» [127, с. 2].

Відтак варто акцентувати на особливостях полікультурної освіти, що з'ясовано: в концепціях мультикультурної освіти (Д. Бенкс, І. Бессарабова, Г. Дмитрієв, О. Дубовик, В. Містер та ін.); міжкультурної освіти (Г. Ауернхаймер, П. Бателан, В. Нике, Г. Палаткіна); плюралістичної освіти (Е. Беккі, А. Бруннер, Н. Козакевич); міжкультурної комунікації (Н. Іконников, Р. Льюїс, К. Сторті, С. Тер-Мінасова); узаємодії культур (В. Болгаріна, Н. Крилова, І. Лощенова, В. Тішков та ін.). У дослідженнях українських науковців (Л. Гончаренко, О. Котенко, Т. Клиненко, М. Красовицький, В. Кузьменко, Г. Шевченко) вивчено передумови впровадження полікультурної освіти в Україні.

Мета полікультурної освіти полягає у створенні, установленні, розвитку гармонії в стосунках між членами різних етнічних груп; вивченні традицій рідної культури, процесу перероблення цих традицій у межах нової культури; наданні допомоги й підтримки представникам культур, що контактують, вихованні взаємної відкритості, інтересу, терпимості [134, с. 12].

За переконанням В. Кузьменко та Л. Гончаренко становленню полікультурної освіти сприяють такі чинники:

- зростання етнічної свідомості людей;
- міграційні процеси, які спричиняють посилення міжкультурних контактів;
- інтернаціоналізація світу, що впливає на взаємодію між народами; розширення міжетнічної співпраці, що передбачає діалог культур; удосконалення інформаційної сфери і комунікаційних систем;
- прагнення окремої людини та цілої народності розвивати свою ідентичність [131].

Слушною є думка В. Болгаріної, І. Лощенової про те, що ключовим поняттям полікультурної освіти є культура як загальнолюдське явище, яке передбачає допомогу особистості в подоланні шляху від засвоєння етнічної,

національної культури до усвідомлення спільності інтересів народів у їхньому прагненні до світу, прогресу через культурний розвиток [33, с. 2–6].

Із позиції І. Бессарабової, «полікультурна освіта» – особливий спосіб мислення, який ґрунтується на ідеях свободи, справедливості, рівності. Така освіта спрямована на вдосконалення традиційних підходів до навчання, для їх відповідності інтересам, потребам і можливостям студентів незалежно від їх расової, етнічної, мовної, соціальної, гендерної, релігійної, культурної належності. Дослідниця зазначає, що полікультурна освіта передбачає взаємостосунки між учасниками освітнього середовища, процес залучення молоді до світової культури через послідовне засвоєння знань про рідну і загальнонаціональну культури, формування в них толерантного ставлення до культурних відмінностей, ознак, необхідних для життя в полікультурному світі [23, с. 59–62].

На сучасному етапі науковці мають різні погляди щодо потрактування термінів «багатокультурний», «мультикультурний» і «полікультурний» та їхніх похідних («мультикультуралізм», «полікультурність», «багатокультурність» тощо). З погляду Г. Дмитрієва, поняття є синонімічними [85]. Аналогічної думки дотримується й А. Джуринський. Він наголошує на тому, що термін «мультикультурність» знаходиться в синонімічному полі: «міжкультурність», «двокультурність», «крос-культурність», «поліетнічність» тощо [71].

Суспільство, у якому переважають принципи співіснування в межах однієї країни багатьох культур за умови, що жодна з них не є панівною, називають мультикультурним. Науковці пропонують такі дефініції поняття «мультикультуралізм»:

- позначення факту культурного різноманіття, поліетнічності певного суспільства (О. Антонюк, О. Биков, В. Вардеккер, І. Воронов);
- ідеологія, методика, покладена в основу соціальної і / або освітньої політики (О. Павлова, А. Перотті, М. Рагозін);
- державна політика (В. Малахов, С. Хатінгтон).

На думку О. Павлової, розвиток Європейського Союзу – яскравий приклад орієнтації саме на мультикультуралізм, а не на розбудову загальної культурної ідентичності. Адже ані держави-члени, ані окремі регіони не демонструють готовності до єдиної ідентичності, до повної втрати самобутності [179].

На основі аналізу позицій науковців, можна зробити висновок, що «мультикультуралізм» – це специфічний стан багатокультурного суспільства, що скеровано на вільну репрезентацію культурних здобутків, визнання розмаїття, прав меншин на суспільному, державному рівнях.

О. Гукаленко зосереджує увагу на тому, що префікс «мульти» означає повторювану дію, а «полі» – складне ціле. Науковець зауважує, що «полікультурна освіта» – багатокомпонентна система, що уособлює різноманіття культур, які під час взаємодії доповнюють, збагачують одне одного, керуючись принципом гуманізму та демонструючи специфічні особливості в контексті етнічних, расових, статевих, соціальних відмінностей, вони взаємодіють [60].

Отже, саме полікультурність суспільства визначає функціонування та співіснування в певному соціумі різноманітних етнокультурних спільнот, із притаманним їм усвідомленням власної ідентичності.

Зміст поняття «полікультурність» і необхідність його реалізації в освіті закладено в низці законодавчо-нормативних документів системи освіти України: Національна доктрина розвитку освіти, закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Концепція національного виховання», Державна національна програма «Освіта. Україна XXI століття», «Концепція громадянського виховання» тощо [66; 94; 95; 115; 116; 165].

У Національній доктрині розвитку освіти зазначено, що пріоритетними завданнями сучасної освіти є:

- збереження та збагачення українських культурно-історичних традицій, виховання шанобливого ставлення до національних святинь;
- формування культури міжетнічних і міжособистісних стосунків;

– виховання людини демократичного світогляду, яка дотримується громадянських прав і свобод, із повагою ставиться до традицій, культури, віросповідання, мови спілкування народів світу [165, с.3].

У «Концепції національного виховання» йдеться про те, що національне виховання стосується і представників інших народів, які проживають в Україні, «реалізація принципу етнізації виховного процесу передбачає надання широких можливостей представникам усіх культур задля актуалізації знань про свою історію, традиції, мову, культуру, формування власної національної гідності» [116, с. 8–15].

Поміж принципів реалізації Державної національної програми «Освіта. Україна XXI століття» доцільно акцентувати на таких, як: гуманізація освіти, мета якої є формування цілісної освітньої системи, духовності, культури особистості; національна спрямованість освіти, що базується на глибокому національному підґрунті, пов'язана з історією, традиціями, збереженням і збагаченням культури українського народу, визнанням освіти як важливого інструменту національного розвитку, гармонізації національних зв'язків [66].

Достатню увагу приділено проблемі полікультурності у проекті «Концепції громадянського виховання», де визначено «полікультурне виховання» як «усвідомлення і розуміння різноманітності культур, виховання поваги та гідності у представників усіх культур незалежно від расового або етнічного походження, сприйняття взаємозв'язку і взаємовпливу загальнолюдського, національного компонентів культури в широкому значенні» [115, с. 7–20].

Окрім цього, у Конституції України відображено політику держави в галузі мови, закріплено обов'язок держави сприяти консолідації, розвитку української нації та її історичної свідомості, традиціям, культурі, а також розвитку етнічної, культурної, мовної, релігійної самобутності всіх корінних народів, національних меншин України, проявляти піклування про задоволення національно-культурних, мовних потреб українців, які проживають за межами держави (ст. 10, 11). Закріплено принципи політичної, економічної та ідеологічної багатоманітності

(ст. 15); рівність прав і свобод громадян незалежно від ознак раси, кольору шкіри, політичних, релігійних переконань, етнічного походження, за мовними або іншими ознаками (ст. 24); право на свободу світогляду, віросповідання (ст. 35); право на свободу об'єднання в політичні партії та громадські організації, на участь у професійних спілках (ст. 36); охорона і збереження культурної спадщини (ст. 54); визначення територіального устрою України з урахуванням етнічних, культурних традицій регіонів (ст. 132) тощо [118].

За визначенням О. Котенко, «полікультурність» – це особливий системотворчий компонент у структурі особистості, її якість, що передбачає визнання багатоманітності культурного простору та здатність до міжкультурної взаємодії [125]. Підтримуємо цю думку, оскільки означена якість є основою для формування полікультурної особистості, здатної до міжкультурної комунікації на засадах рівноправності.

Відповідно, «полікультурність» – функціонування та співіснування в певному соціумі різних етнокультурних угруповань з усвідомленням власної ідентичності, що є гарантом рівноправності, толерантності й органічності зв'язку з міжкультурною спільнотою, взаємозбагачення культур.

На формування ідей полікультурної освіти вплинула діалогова концепція культури з основним принципом загальності діалогу як основи людської свідомості, способу буття суб'єкта культури. Основні положення концепції діалогу культур розглянуто в працях А. Аверинцева, М. Бахтіна, В. Біблера, М. Бубера, Г. Гадамера, Ю. Лотмана, Л. Шульги, М. Щерби та ін.

Діалог і взаємодія різних культур – це основна ідея полікультурної освіти. Через розуміння й усвідомлення специфіки рідної культури можна зрозуміти своєрідність інших культур. Діалог передбачає обмін досягненнями матеріальної і духовної культури країн і народів не тільки у сфері виробництва, торгівлі, науки, мистецтва, а й в інших сферах діяльності; є засобом здійснення комунікаційних зв'язків, умовою взаєморозуміння людей. Поняття «діалог культур» уперше витлумачено в працях М. Бахтіна. Діалог – це взаєморозуміння (єдність, подібність і тотожність) учасників цього процесу, збереження власної

думки, злиття думок і дотримання дистанції (свого місця). Відтак діалог культур можливий не лише на основі взаєморозуміння, а й на основі індивідуального в кожній культурі [18, с. 230]. Людина визначається із власною позицією в контексті спілкування тільки тоді, коли вибирає в себе усе людське, співвідносить себе з іншими людьми [38, с. 15–21].

За переконанням М. Шульги, діалог культур – це «така форма і спосіб комунікації двох культур, коли кожна зі сторін визнає іншу як рівну, виявляє до неї інтерес, визнає її відмінність, поважає її унікальність і водночас через пізнання і визнання характеристик іншої культури поглиблює уяву про себе, чіткіше усвідомлює себе, свої контури і якості, поглиблює самоідентичність» [267, с. 33].

На думку В. Біблера, «діалог» – взаємодія та взаємозбагачення логік культур незалежно від історичних меж їхнього функціонування. Там, де народжується логіка, там різні культури взаємообґрунтовано. До того ж цивілізації як культури розвиваються тільки в діалозі культур, у момент їх узаємних контактів [26, с. 230–231].

Отже, діалог культур – це проникнення в систему цінностей тієї чи тієї культури, повага до них, подолання стереотипів, синтез самобутнього й інонаціонального, який сприяє взаємозбагаченню, входженню у світовий культурний контекст. У діалозі культур важливо побачити загальнолюдські цінності культур, що взаємодіють.

Однією з об'єктивних проблем, властивих культурам усіх народів світу, є суперечність між розвитком національних культур і їхнім зближенням. Тому необхідність діалогу культур – умова самозбереження людства, а формування духовної єдності є результатом діалогу сучасних культур [46, с. 78–81].

Підсумовуючи сказане, можна констатувати, що діалог культур, з одного боку, забезпечує вільний розвиток і функціонування всіх культур, а з іншого, – сприяє процесу їх узаємодії, узаємовпливу і взаємозбагачення.

У наукових джерелах зафіксовано різні дефініції поняття «культура».

1. «Творчість розуміння і споріднення відносин між людьми» як філософський аналіз соціокультурних зв'язків (М. Пришвін) [198, с. 210].

2. Глибинні, загальні знання, що формують певний фільтр, через який проходять усі події в житті людини (Е. Холл) [287, с. 31–33].

3. Знання стандартів сприйняття, віри, оцінки, поведінки, що поширюються на картини світу, соціальні норми та зразки поведінки, які виражаються у процесі соціальної інтеракції членів суспільства. Зазвичай культуру прирівнюють до суспільства, яке відрізняється своїми національними державними кордонами або набором етнічних ознак (С. Гіртс, У. Гудінаф, С. Хельман) [283, с. 154; 284, с. 109–173; 289, с. 45].

4. Сутність людини, стан, у якому вона постійно живе, і змінний процес, що залежить від індивіда, місця і часу. Кожна група людей, нація створює свій стиль життя зі своїми цінностями, нормами, поведінкою (А. Кробер, М. Макларен, Л. Самовар) [293, с. 94; 296, с. 85; 304, с. 59–70].

Р. Д'Андрате пропонує витлумачення поняття «культура» у вигляді айсберга (див. Рис. 1.1). Нижній рівень (традиції, переконання, цінності) прихований від зору. Людина лише сприймає верхні рівні: предмети матеріальної культури (мода, тенденції, популярна музика) та вербальні і невербальні знаки. Проте для того, щоб досягнути культуру на тому чи тому рівні, ми повинні чітко співвіднести основні цінності з їхніми відповідними нормами, значеннями, символами. Задля розуміння спільності між індивідуумами та групами, необхідно усвідомити рівень загальних людських потреб (безпека, позитивні якості, здоров'я, контроль, зв'язки тощо) [279, с. 206].

В. Біблер запропонував три визначення культури:

1) форма одночасного буття і спілкування людей різних культур, їхнього діалогу й взаємодіяння;

2) форма вільного обрання своєї долі з усвідомленням її історичної та загальної відповідальності;

3) поява «світу вперше», що дає змогу заново породжувати світ, буття предметів, людей [26, с. 288–290].

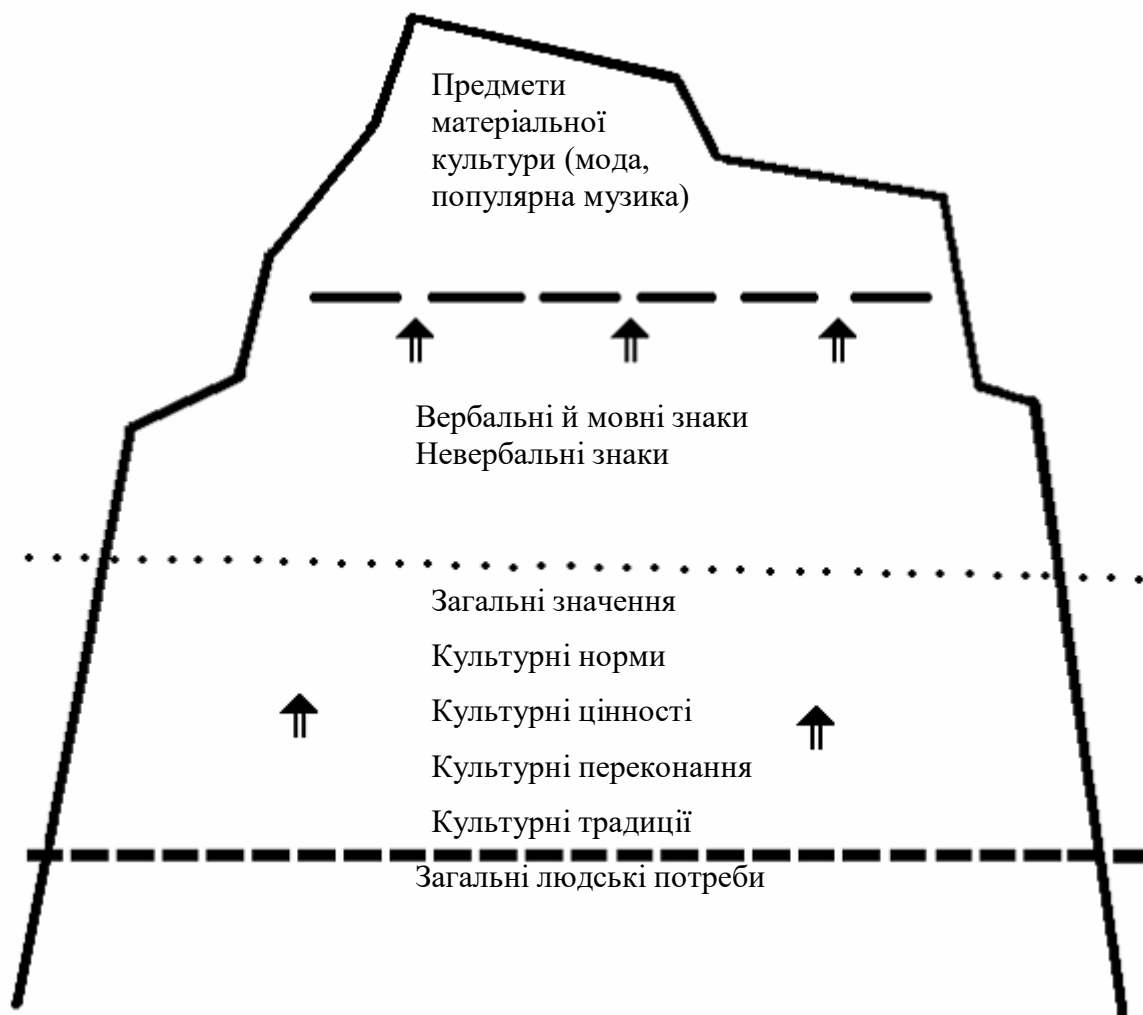


Рис.1.1. Визначення поняття «культура» (Р. Д'Андріаде)

Різноманітність поданих дефініцій свідчить про інтеграцію культури в соціальне життя, контекстність культури, її багатовимірність, полісистемність, високий рівень її значущості для соціуму [129, с. 34].

Поняття «культура» тісно пов'язане з явищем «комунікація». Перетворення понять і смислів у слова, міміку, жести, символи, їх кодування й декодування ґрунтується на культурі, визначається як комунікативний процес [288; 304]. У лінгвістичному, психологічному, культурологічному, педагогічному і філософському аспектах поняття «комунікація» витлумачено по-різному.

Згідно з лінгвістичними твердженнями, комунікація є складним, символічним, особистісним, транзакційним процесом, що дає змогу учасникам виявляти зовнішню інформацію, внутрішній емоційний стан і статусні ролі, у яких перебувають учасники (Е. Бенвеніст, К. Кітінг, Л. Самовар, Р. Сколлон, С. Тінг-Тумі).

На думку О. Леонтьєва, «комунікація» – щось додаткове до індивідуальної діяльності, як таке, що змінює її, вносить елементи соціальної зумовленості. Із позиції дослідника, комунікація забезпечує колективну діяльність, оскільки є процесом, що здійснюється всередині певної соціальної спільноти – групи, колективу, суспільства загалом. Такі процеси виникають унаслідок суспільної потреби або необхідності, передбачають послідовну єдність: «діяльність – взаємодія – спілкування – контакт» [141, с. 27].

Поняття «комунікація» є об'єктом вивчення культурології. У дослідженнях Т. Грушевицької, З. Попової, О. Садохіна «комунікація» – це соціально зумовлений процес обміну інформацією різного характеру і змісту, що передається спрямовано за допомогою різних засобів, має за мету досягнення взаєморозуміння між партнерами. Цей процес здійснюється відповідно до певних правил і норм [214, с. 81–91].

Поширеною серед науковців є думка, що для комунікації характерна суб'єктно-суб'єктивна основа (Б. Ананьєв, О. Бодальов, Л. Божович, В. Кан-Калик, Х. Лійметс, Б. Ломов, А. Макаренко, А. Мудрик, В. Мясичев). Така комунікація, за переконанням А. Макаренка, передбачає не стримання особистості, а глибоку переконаність у її творчих можливостях, відгук на емоційний світ. Необхідним є тісний зв'язок між суспільно-корисним та шанобливим ставленням її учасників один до одного [148, с. 258–263].

Визначаючи комунікацію як діяльність, О. Бодальов наголошує на цілеспрямованості інформаційно-психологічного характеру впливу комунікантів, що спричиняє зміни їхньої поведінки. Науковець запропонував структуру спілкування: мета – мотив – стосунки – дії – способи – контроль – результат. Така структура комунікативної діяльності реалізується в системі

стосунків «викладач – студент» і соціальних функціях викладача. Процеси комунікації формують у студента інформаційні програми, що уможлиблюють його перетворення на суб'єкта суспільних відносин, усвідомлення ним культурних цінностей суспільства [30].

Цю позицію підтримують М. Березовін, В. Кан-Калик, Я. Коломинський. Педагогічне спілкування науковці визначають як специфічну форму взаємодії учасників процесу комунікації, у якому відбувається не тільки передача інформації, але й обмін ідеями, думками, інтересами, формування рис характеру, позицій, установок, засвоєння суспільно-історичного досвіду. Спілкування – засіб розв'язання навчальних завдань, соціальне та педагогічне забезпечення навчального процесу і засіб організації взаєностосунків викладача і студента [106; 113].

У педагогічній діяльності, на думку В. Кан-Калика, звичайні умови, функції спілкування отримують додаткове професійне «навантаження» унаслідок переходу загальнолюдських аспектів у компоненти професійно-творчої взаємодії викладача і студента [106, с. 14–15].

З погляду філософів, поняття «комунікація» – одна з атрибутивних властивостей матерії, зумовлена матеріальною єдністю світу, узаємозв'язком, узаємозалежністю явищ і процесів дійсності (М. Бахтін, М. Бубер, Г. Гадамер, Ю. Лотман).

Так, у дослідженнях Г. Гадамера комунікацію витлумачено з урахуванням рівня організації матерії – універсальна здатність відображення, властивість явищ живої та неживої природи, складний і багатогранний світ спілкування людей [49].

Беручи до уваги багатоаспектність поняття «комунікація», у дисертаційній праці будемо дотримуватися позиції, що «комунікація» – це складний, багатогранний процес взаємодії між людьми, полягає не лише в обміні інформацією, міркуваннями, у сприйнятті й розумінні партнерами одне одного, а й спрямований на акт узаємовпливу, співпереживання і взаєморозуміння.

З огляду на кількість учасників і особливості дистантної взаємодії між ними в сучасній комунікативістиці й лінгвістиці виокремлюють такі форми комунікації (В. Гудікунст, В. Карасик, В. Красних, Л. Куликова, О. Потєбня, Г. Почепцов, О. Садохін, Л. Самовар, Є. Тарасов, Н. Шамне та ін): міжособистісна, групова, масова, міжкультурна.

Міжособистісний характер комунікації передбачає безпосереднє спілкування невеликої кількості людей, які знаходяться в просторовій близькості й можуть здійснювати зворотний зв'язок [214, с. 91]. Із позиції В. Красних, міжособистісна комунікація є процесом взаємодії двох або більше мовних осіб для передачі, отримання й обміну інформацією [126, с. 79].

Групова форма комунікації – сукупність різних видів спілкування, що відбуваються в групах (соціальні групи, професійні колективи, компанії друзів, сім'ї тощо). За переконанням О. Садохіна, групова комунікація повинна ґрунтуватися на єдиних знаннях, мобільності прагнень, соціальній важливості її результатів. Така форма комунікації опосередкована пріоритетними нормами, правилами і засобами вербальної, невербальної діяльності [214, с. 93].

Масова комунікація є формою суспільної, непрямой (опосередкованої) комунікації, що здатна залучити до комунікативного процесу велику за обсягом аудиторію, перетворити культуру в суспільну потребу, об'єднати різнопланову інформацію (М. Желтухін, Г. Почепцов, О. Шейгал). Своєрідність масової комунікації полягає у способі її реалізації: у вигляді друкованої продукції (газети, журнали, книги), аудіовізуальних засобів інформації (радіо, телебачення, кіно, музика) тощо.

Міжкультурну комунікацію в низці праць витлумачено як:

– форму комунікації, сукупність специфічних процесів взаємодії двох або більше представників різних культур, у процесі якої відбувається обмін інформацією та культурними цінностями (У. Гудікунст, Л. Самовар, С. Тинг-Тумі, І. Халєєва, Н. Шамне);

– специфічний вид діяльності, що не обмежується знаннями іноземних мов і потребує знань матеріальної, духовної культури іншого народу, релігії, цінностей, світоглядних уявлень (В. фон Гумбольдт, О. Потебня).

Особливістю міжкультурної комунікації, за переконанням Є. Тарасова, є використання її учасниками під час прямого контакту спеціальних мовленнєвих дискурсивних стратегій, відмінних від використовуваних під час спілкування в межах однієї культури. Науковець зазначає, що учасники спілкування набувають досвіду міжкультурної взаємодії в результаті оволодіння етнічними культурами, що спричиняє відсутність оптимальної спільності знань про світ, необхідних для однакового розуміння мовних / немовних знаків. Так, комунікативний процес частково забезпечують психічні функції: мислення, пам'ять, свідомість, мова [237, с. 7–22].

Як зазначає Л. Куликова, процес взаємодії в міжкультурній комунікації опосередкований діями конкретних її учасників. У результаті розвитку стосунків перетину двох культур (А і Б) виникає нова міжкультура В (інтеркультура) (див. Рис. 1.2.) [133, с. 22]. Л. Куликова зауважує, що міжкультурна комунікація, яка збагачує національні культури, явище неоднозначне, оскільки сприяє створенню вторинної мовної особистості, спрощенню і подоланню суперечності «свій – чужий». Із позиції науковця, окреслена комунікація є інструментом культурної експансії, відтак будь-яка комунікація між представниками різних народів і культур потребує спеціальних знань і навичок реалізації комунікативних завдань [133, с. 107–116].

Слушною є позиція Л. Самовара і Р. Портера щодо визначення моделі міжкультурної комунікації (див. Рис. 1.3.), у якій подано зміну повідомлень за умови кодування й розшифрування їх змісту учасниками міжкультурної комунікації в контексті власної культури. В окремих випадках інтерпретація такого повідомлення може мати інше значення [304, с. 56].

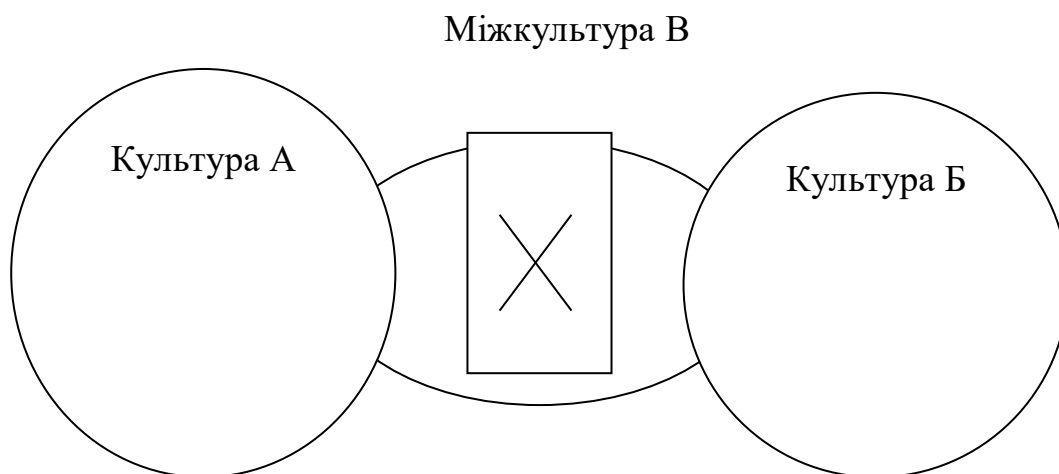


Рис.1.2. Узаємодія двох культур

На Рис. 1.3. подано різні культури А, Б та В. Культури А і Б схожі між собою, тоді як культура В має відмінні ознаки. Усередині кожної культури (квадрат, коло та восьмикутник) є інша фігура, схожа за формою зі спорідненою культурою. Ця фігура ідентифікується з людиною, уявлення якої були сформовані рідною культурою. Проте «форма» людини відрізняється від «форми» її рідної культури, оскільки наші уявлення, думки та переконання формуються не тільки культурою, а й іншими чинниками (вік, клас, раса, стать тощо). Стрілки на малюнку, що з'єднують фігури, зображають формування, передачу й інтерпретування повідомлення через культури. Коли, наприклад, повідомлення йде від культури А, воно має оригінальне значення. Коли це повідомлення доходить до культури Б, зміст змінюється, бо нова культура впливає на його інтерпретацію та значення. Чим більше різниця між культурами (поглядами, переконаннями, традиціями), тим більшою мірою змінюється значення повідомлення.

Л. Самовар та Р. Портер виокремлюють такі види міжкультурної комунікації:

- міжрасова комунікація (комунікатор і реципієнт належать до різних рас);
- міжетнічна комунікація (учасники комунікації мають різне етнічне походження в межах однієї раси);

- міжнародна комунікація між урядами й державами;
- інтракультурна комунікація між членами однієї культури, що передбачає членство в багатьох субкультурних групах [304, с. 58–61].

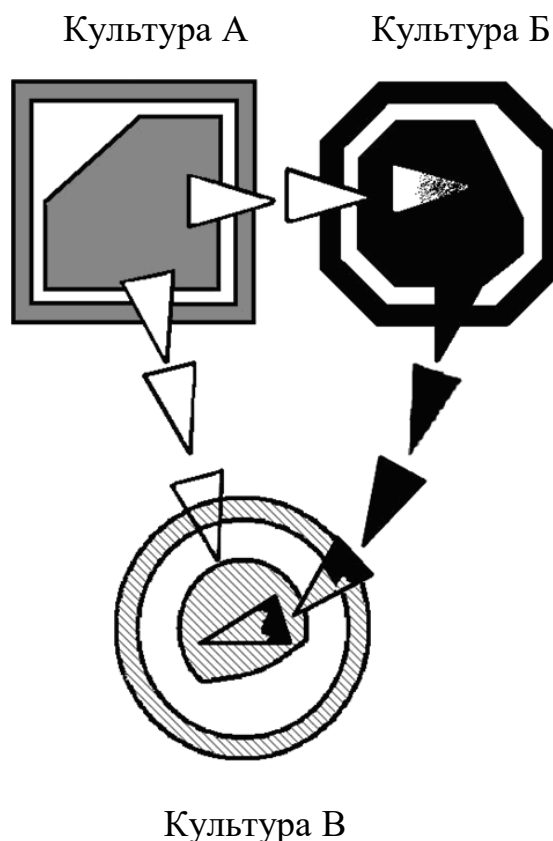


Рис. 1.3. Модель міжкультурної комунікації Л. Самовара і Р. Портера

Узагальнюючи думки дослідників, можна сказати, що «міжкультурна комунікація» – це явище, яке передбачає знання норм та принципів комунікативної поведінки в незвичному соціокультурному середовищі, обмін досвідом, духовними цінностями, думками, збагачення національних культур, що сприяє подоланню суперечностей. Міжкультурна комунікація між представниками різних народів, культур потребує спеціальних знань і навичок реалізації комунікативних завдань.

Зауважимо, що в наукових джерелах наявні синоніми до поняття «міжкультурний»: «кроскультурний», «транскulturний» (У. Гудікунст, Е. Роджерс, С. Тінг-Тумі, Н. Шамне). У дослідженнях С. Тінг-Тумі

«кроскультурну комунікацію» витлумачено як комунікативний процес, який є компаративним за своєю природою (наприклад, порівняння конфліктних ситуацій у різних культурах) [307, с. 16].

Із позиції У. Гудікунста, кроскультурна комунікація є підкатегорією міжкультурної комунікації, оскільки кроскультурне передбачає порівняння окремих явищ через культури. Розуміння міжкультурного має бути результатом усвідомлення кроскультурної комунікації [286, с. 429–442]. На думку Е. Роджерса, окреслене поняття передбачає вивчення конкретного феномена у двох або більше культурах. Кроскультурна комунікація дає змогу ділитися ідеями, досвідом, різними перспективами сприйняття світу через взаємодію з місцевим народом, носієм культури [303, с. 10–17].

За переконанням Н. Шамне, поняття «транскультурна комунікація» передбачає процес одно- (рідше двосторонній) переходу однієї культурної єдності до іншої. Прикладом такого переходу є «імпорт» англійськомовної лексики в українську мову: Інтернет, і-мейл, хакер, ланч, бестселер, брифінг та ін. [261, с. 27].

Отже, можемо зробити висновок, що метою кроскультурної й транскультурної комунікацій є встановлення принципів та пошук шляхів, способів ефективного спілкування й взаємодії людей із різних культур. Природа цих двох видів комунікації дещо різна. Під час кроскультурної комунікації відбувається порівняння явищ різних культур, а транскультурна передбачає перехід однієї культури в іншу.

Про зв'язок культури і комунікації зазначено у працях Ф. Хіненкампа, з позиції якого «спільне володіння культурою полегшує процес комунікації, різне володіння культурою – ускладнює її» [290, с. 3–12]. На думку науковця, різні культурні групи мають різні знання, унаслідок чого можливі труднощі у спільній діяльності й актуалізації змісту.

У міжкультурній комунікації виокремлюють сфери макрокультури та мікрокультури (Р. Льюїс, Е. Холл). Макрокультуру витлумачують з урахуванням континентальної ознаки, масштабності. Між макрокультурами є принципові

відмінності, які впливають на процес міжкультурної комунікації. Більшість людей входить до складу тих або тих суспільних груп, що мають культурні особливості. Із позиції структури, мікрокультури (субкультури) мають одночасну подібність і відмінність із материнською культурою. Остання забезпечує представникам макрокультури тотожність у сприйнятті світу. За слушним зауваженням Р. Льюїса, «субкультури» – це культури різних соціальних груп і прошарків усередині одного суспільства. Тому зв'язок між субкультурами відбувається всередині цього суспільства і є вертикальним [147, с. 158–164].

Щодо врахування особливостей культур у процесі міжкультурної комунікації американський антрополог Е. Холл [287, с. 154–155; 288, с. 240] визначив ознаки високо- і низькоконтекстних культур, що проявляються в кількості інформації, експліцитно вираженої в повідомленні. Під час висококонтекстного спілкування більшість інформації вже відома людині і лише незначна її частина подана у словах. Низькоконтекстне спілкування є прямою протилежністю: значна частина інформації передається за допомогою знакового коду. За ствердженням науковця, висококонтекстні культури характерні Японії, Китаю, Кореї. Через традиції й історичний розвиток ці культури мало змінюються з часом, тому під час узаємодії з навколишнім світом той самий стимул завжди викликає однакову реакцію. Низькоконтекстні культури виявлено в Німеччині, Канаді, США, Скандинавських країнах. Ці культури менш однорідні, у них міжособові контакти розмежовані, тому щоразу, коли люди вступають в комунікативний акт, їм необхідна докладна інформація про все, що відбувається. Більшість інформації знаходиться у словах, а не в контексті спілкування.

Доречним є акцентування на взаємофункціонування відмінностей в культурі й тлумачення слів, поведінки, символів у різних контекстах комунікації. Т. Персикова наголошує на таких аспектах культурних відмінностей:

- урівноваження людських прав, самореалізація;

- соціалізація й адаптація особистості до оновленого соціокультурного середовища;
- повсякчасне функціонування в сучасному соціальному просторі;
- культурне різноманіття, що передбачає набуття нових знань, досвіду [190, с. 45–46].

Цінність культурних відмінностей полягає в удосконаленні інтелекту й поведінки людини. Однак вони можуть усвідомлено використовуватися деякими людьми для отримання влади й психологічного тиску, що відбувається іноді несвідомо через недостатнє володіння знаннями про етикет, культурні традиції або невміння протистояти тиску. Культурні відмінності можуть мати прихований, невидимий характер, що ускладнює їх ідентифікацію, спричинити погіршення або відсутність взаєморозуміння між людьми, виникнення непорозумінь на культурному ґрунті [85, с. 16–19].

Оскільки знання, уявлення людини про об'єктивну дійсність слугують специфічним чинником у процесі міжкультурної взаємодії, варто зупинитися на потрактуванні поняття «картина світу». Термін «картина світу» витлумачено у працях Ю. Апресяна, Н. Арутюнової, А. Вербицької, В. Гумбольдта, Ю. Караулова, О. Корнілова, Р. Ладо, Ю. Лотмана, В. Маслова, З. Попової, Ж. Соколовської, Ю. Сорокіна, Ю. Степанова, В. Телії та ін.).

Об'єктивний світ функціонує незалежно від людини, оскільки нею не створений, тому споконвічне прагнення людей до пізнання себе і того, що навколо, є природне. Однак через свою індивідуальність і суб'єктивність кожен сприймає світ, який його оточує, по-своєму. Тому сьогодні єдиної дефініції явища «картина світу» немає.

Поняття «картина світу» бере початок від ідей В. фон Гумбольдта про внутрішню форму мови. Науковець вважає, що мова – «дух народу», вона приховує особливий світогляд і специфічний спосіб мислення. Дослідник убачав у мові силу, яка формує мислення народу. Мова сама створює образ, картину світу, а отже, відмінності в мовах породжуються відмінностями в поглядах на світ [61, с. 147].

За переконанням В. Ужченка, картина світу – власне світобачення як кожної окремої людини, так і етносу загалом, вона є результатом сприйняття й осмислення довкілля, яке зафіксоване в мові. Унаслідок процесів взаємодії людини з реальним світом виникає тісний зв'язок між людиною, усесвітом та її мовою, де всі елементи взаємопов'язані [248, с. 67–68].

Поняття «картина світу» передбачає впорядковану сукупність знань про дійсність, що сформувалася в суспільній або індивідуальній свідомості [150; 194].

На думку З. Попової, необхідно розмежовувати категорії:

- безпосередня картина світу, що формується через органи чуття і тому має індивідуальний характер;
- опосередкована картина світу, яка є результатом фіксації концептосфери вторинною знаковою системою, що передбачає відображення безпосередньої когнітивної картини світу у свідомості людини [194, с. 148].

Мовна картина світу скерована на формування певного ставлення людини до світу (природи, тварин, себе) та виокремлення норм поведінки. Як зазначає Ю. Апресян, будь-яка природна мова реалізується через відображення особливого способу сприйняття, концептуалізації світу. Висловлені у мові значення утворюють певну систему поглядів, яка є обов'язковою для всіх носіїв мови [7, с. 45].

Заслуговує на увагу тлумачення Р. Ладо. «Мовна картина світу» – образ свідомості, відображений засобами мови; модель інтегрального знання про концептуальну систему уявлень, які презентовано в мові» [138, с. 36].

Деякі науковці (А. Вежбицька, Ю. Караулов, В. Ужченко) розмежовують терміни «мовна картина світу» і «концептуальна картина світу». А. Вежбицька зауважує, що концептуальна картина світу – сукупність інформації про об'єкти, яка реалізується через поняття, уявлення в пізнавальній, практичній діяльності особистості. Означена картина світу є ширшою, оскільки на певний момент розвитку цивілізації людям не все відомо, відтак не все зафіксовано в мові [42]. Через вербальні засоби концептуальна картина світу перетворюється в мовну

картину світу. Відповідно, принциповою відмінністю між згаданими вище картинами світу є наявність невербальних та опосередкованих засобів вираження в концептуальній картині світу та лінгвістичних засобів – у мовній картині світу [248].

Елементом інформації в системі картини світу й складником концептуальної картини світу є концепт, який передбачає фіксацію, актуалізацію понятійного, емоційного, асоціативного, культурологічного змісту об'єктів дійсності [194, с. 148–150]. На думку Ю. Степанова, «концепт» – це зосередження культури у свідомості людини, інструмент проникнення культури в ментальний світ особистості [233].

У випадку, коли у свідомості людини концепти мають упорядкованість, систему, то можна говорити про концептосферу. За визначенням Д. Лихачова, «концептосфера» – комплекс концептів народу. Концептосфера нації тоді багатша, коли насичена культура нації, її фольклор, література, наука, мистецтво [143, с. 3–9]. За твердженням Г. Слишкіна, концепти мають різні системні відношення подібності, розбіжності, ієрархії один з одним. Із позиції науковця, «концептосфера» – це «інформаційна база мислення» [228, с. 24].

Як зазначає Ю. Степанов, концепт має специфічну структуру, оскільки він складається зі складників (концептуальних ознак), що утворюють різні концептуальні нашарування: основна (активна) ознака, додаткова (пасивна), історична (внутрішня) [233].

Більшість людей хибно вважають, що значення слів у різних мовах однакові, мови відрізняються тільки формою презентації цих значень. Однак, у змісті слів та термінів акумулюється досвід людей, тому поняття суттєво варіюються від культури до культури [138, с. 34–35].

Отже, «концепт» – це когнітивна одиниця, елемент культурної репрезентації, що передбачає всі рівні пізнання дійсності (від сприйняття почуттями до абстрактного й логічного мислення). Завдяки концептам культурний досвід формується, накопичується, передається.

Позаяк шляхи пізнання навколишнього світу є універсальними, то зміст понятійного апарату в представниках різних мов подібний. Зазначимо, що національна специфіка проявляється на периферійних ділянках у культурологічному компоненті концепту.

Специфічне бачення й реакція на реальний світ, які зафіксовані в певній мові, становлять національну мовну картину світу. Кількість такого виду картини світу збігається з кількістю мов. Будь-яка національна мова – це унікальний результат багатовікової роботи колективної етнічної свідомості з осмислення та категоризації буття людини. Як зазначає О. Корнілов, майже неможливо зрозуміти національну мовну картину світу іншої мови з позиції власної мовної свідомості, оскільки спроби пізнати невідоме спричиняють пошук еквівалентів у власній мовній картині світу. Повне розуміння й аналіз іншої національної мовної картини світу може відбуватися тільки через етап свідомого відсторонення [120, с. 142].

За переконанням І. Голубовської, «національна мовна картина світу» – виражене етносом засобами певної мови світовідчуття і світорозуміння, вербалізована інтерпретація мовним соціумом довкілля й самого себе в цьому світі. Як зазначає лінгвіст, виникнення мовних національно специфічних форм детерміноване двома основними чинниками:

- фрагментом реального світу, що впливає на колективну свідомість етносу (природне середовище етнічного колективу й матеріальна культура артефактів, створена народом);

- особливостями колективної етнічної свідомості, які виявляються в неоднаковості логічного оперування одними й тими самими реаліями зовнішнього світу, у різноманітності виявів «наївної», звичайної свідомості [53].

Національна мовна картина світу є результатом відображення колективної свідомості народу зовнішнього світу в процесі свого історичного розвитку одночасно з пізнанням. Середовище і свідомість – це два чинники, що породжують мовну картину світу будь-якої національної мови [120, с. 143].

Отже, задля успішного міжкультурного спілкування, гармонійної ідентифікації людини в багатоетнічному соціумі необхідно зацентувати на такій важливій характеристиці особистості, як «полікультурність», яка реалізується через готовність та здатність міжкультурної взаємодії. Оскільки в більшості країн світу переважає явище мультикультуралізму, сучасна освіта зорієнтована на визнання культурного різноманіття та свободи вираження культурного досвіду. Актуальним є визначення поняття «полікультурна освіта», позаяк вона ґрунтується на принципах гуманізму, власної ідентичності, поваги до представників інших культур. Вільний розвиток, функціонування культур, взаємодія та взаємозбагачення їх забезпечує діалог культур, який передбачає процес комунікації. Спілкування полягає у сприйнятті й розумінні партнерами один одного, взаємовпливу й взаєморозуміння. Науковцями виокремлено низку видів комунікації між культурами. У контексті дослідження доречним є акцент на міжкультурну комунікацію, яка передбачає не тільки обмін інформацією, а й потребує володіння спеціальними знаннями й навичками реалізації комунікативних завдань під час спілкування з представниками інших культур.

1.3. Психологічні чинники розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів

Однією з характеристик сучасної освіти є інтернаціоналізація, що передбачає збільшення кількості громадян, які навчаються за межами Батьківщини, тому пріоритетна мета діяльності ООН, ЮНЕСКО, Ради Європи полягає в підготовці молоді до успішної діяльності в межах поліетнічного суспільства.

Концепція полікультурності на початку XXI ст. передбачає адаптування людини до різних цінностей, орієнтування на діалог в умовах співіснування різноманітних культур, з огляду на що важливими напрямками виховання іноземних студентів в Україні є формування позитивного ставлення до

навколишнього світу, розвиток самостійності, виховання почуття національної належності, міжнародної солідарності, толерантності у ставленні до різних етнічних, релігійних і соціальних угруповань [101].

Іноземні студенти – це соціалізовані зрілі особистості, сформовані під впливом того середовища, у якому вони виховувалися, переважно мають певну життєву позицію, настанови, систему цінностей. Водночас більшість іноземних громадян має низький рівень інформованості про політичну, економічну та соціальну системи України, про норми, звичаї, традиції, культуру народу, систему вищої освіти в країні. Для значної частини студентів-іноземців уперше постає проблема інтернаціоналізації, необхідності комунікації з носіями різних соціальних, етнічних, національних норм. Реакція на нову культуру не має сталого характеру, вона може набувати відкритого захоплення, виникає бажання пізнати її, навчитися розмовляти іншою мовою. Однак може відбуватися відторгнення нерідної культури, неповага до її носіїв, ностальгія за своєю Батьківщиною [32, с.14].

З огляду на сказане успішність пристосування іноземних студентів до нового оточення залежить від такого суб'єктивного чинника, як адаптивність особистості. Проблема адаптації людей до іншого культурного середовища в останні десятиліття стала винятково важливою як у зарубіжній (А. Андреева, У. Гудікунст, М. Іванова, О. Кравцов, Й. Кім, У. Серл, О. Степаненко, Н. Тіткова, К. Уорд), так і в українській науці (І. Бех, Н. Булгакова, О. Палка, І. Сладких).

Виокремлюють три види адаптивної спроможності іноземних студентів: 1) фізіологічна (до клімату, їжі, води тощо); 2) психологічна (до нового способу життєдіяльності, зміни побуту, іншого середовища тощо); 3) соціальна (сприйняття нових цінностей, зміна вектору комунікації, переорієнтація на соціокультурний аспект міжкультурної взаємодії тощо) [102].

Необхідною умовою якісного засвоєння знань із загальнонаукових дисциплін представниками різних культур світу є врахування менталітету й психологічного стану, особливостей етнічної самосвідомості, мовних,

методичних, організаційних та психологічних чинників. Пристосування іноземних студентів до складників нової педагогічної системи має два напрями: інформаційно-світоглядний (до методів, прийомів викладання, форм організаційно-виховної роботи) і психолого-педагогічний (до студентського колективу, соціально-психологічного клімату, специфіки контролю знань, особливостей самостійної роботи) [39]. Окрім того, за переконанням О. Новікова, Т. Стефаненко, Н. Фрейнкман-Хрустальнової, на процес адаптації впливають певні чинники.

1. Індивідуальні (демографічні та особистісні характеристики індивіда), що не передбачають наявності універсальних характеристик або набору якостей, які сприяють процесу адаптації. На думку Т. Стефаненко, серед таких характеристик можна виокремити професійну компетентність, високу самооцінку, комунікабельність. Як стверджує дослідниця, для людини, що швидко адаптується до нового оточення, пріоритетними є загальнолюдські цінності, зберігання культурної ідентичності, повага до норм, цінностей, традицій, нової культури [234, с. 286].

2. Групові акцентують на особливостях культур, а саме, чим вони відрізняються та що є спільне (мова, релігія, поведінка, рівень освіченості, матеріальний комфорт тощо).

Із позиції М. Южаніна, успішна адаптація залежить від мікросоціальних (індивідуально-особистісні характеристики адаптантів (вік, рівень освіти, професійної підготовки, комунікабельність, ціннісні орієнтації, мотивація, особистісна самооцінка, життєвий досвід), характеристики етнокультури й культурна дистанція (рівень подібності або відмінності етнічних культур), що об'єктивно існує та суб'єктивно сприймається) та макросоціальних чинниках (політична, соціально-економічна ситуація у країні, що приймає іноземця, та у світі; характер іміграційної і етнонаціональної політики влади; правовий статус іноземця; наявність (або відсутність) суспільних організацій співвітчизників (національно-культурних автономій, асоціацій), масштаби їхньої діяльності) [273].

Для ефективного адаптування важливі визначені у психології етапи означеного процесу: акультурація (Т. Грейвс, В. Крисько, Н. Лебедева, Р. Лінтон, Р. Редфілд, Т. Стефаненко), культурний шок (С. Бочнер, Л. Іонін, К. Оберг, А. Фернхем).

Уперше поняття «акультурація» запропоновано антропологами Р. Лінтоном і Р. Редфілдом. За переконанням науковців, «акультурація» є результатом опосередкованого, тривалого контакту угруповань із різними народами, що реалізується у зміні партнерів культури однієї або обох груп [302, с. 149]. Психолог Т. Грейвс виокремлює поняття «психологічна акультурація», що передбачає результат впливу культури на індивіда, який передбачає зміни на особистісному рівні [285]. За своїм значенням, стрес акультурації близький до культурного шоку, але менш акцентує на негативних показниках. Культурний шок – це поняття, яке зазвичай використовують для визначення процесу входження в нове середовище. Уперше термін «культурний шок» запровадив в ужиток К. Оберг. Дослідник виокремив такі симптоми, що з'являються у процесі контакту з незнайомою культурою: напруження від зусиль, які людина докладає для досягнення адаптації; почуття втрати (професії, статусу, звичного оточення); почуття знехтування при контакті з представниками іншої культури; тривога, відраза чи обурення, які можуть з'явитися у процесі порівняння культур; почуття неповноцінності [298].

Культурний шок – це конфлікт усталених (притаманних індивіду як представнику рідного суспільства) і нових культурних норм, орієнтацій (цінності, звичаї, поведінка тощо) [104, с. 105]. Аналіз досліджень проблеми культурного шоку проведено А. Фернхемом та С. Бочнером у праці «Культурний шок: психологічні реакції на нове оточення» (1986). На їхню думку, культурний шок – це шок від нового. Гіпотеза означеного явища ґрунтується на тому, що досвід нової культури є неприємним або шоківим частково лише через несподіваність, а також тому, що він може призвести до негативної оцінки своєї культури [282].

Задля уникнення культурного шоку у процесі міжкультурної взаємодії, доцільно звернути увагу на те, як людина пристосовується до нового оточення, адаптується до інших умов життєдіяльності. Науковці виокремлюють кілька видів адаптації: міжкультурна (У. Гудікунст, Й. Кім, Т. Стефаненко); полікультурна (Н. Богатих, Б. Татохов); психологічна (Н. Лебедева, У. Серл, К. Уорд); соціокультурна (Т. Довгодько, Л. Шпак, М. Южанін); педагогічна (О. Палка, І. Сладких).

На підставі аналізу наукових праць міжкультурну адаптацію визначено як процес, завдяки якому людина досягає спорідненості з новим культурним середовищем зі збереженням національної ідентичності [234; 286; 291].

Слушною є думка Б. Татохова і Н. Богатих про те, що важливо розвивати здібності студентів до міжкультурної взаємодії, оскільки це орієнтує людину на успішність в умовах полікультурного суспільства. На підставі цього науковці наголошують на чотирьох стадіях полікультурної адаптації:

- 1) асиміляція (повна або часткова втрата початкового стану);
- 2) акультурація (узаємне уподібнення та пристосування різних культур і окремих явищ);
- 3) консолідація (виникнення нової, більш значної єдності на основі менших споріднених спільнот);
- 4) зближення (узаємопроникнення характеристик різних культурних спільнот за умови збереження здобутків рідної культури) [239, с. 25].

Розвиваючи ідеї Дж. Беррі про стратегії акультурації та поєднуючи концепцію культурного шоку, У. Серл і К. Уорд виокремили два типи пристосування: психологічну й соціальну адаптацію. У процесі входження в інше культурне середовище психологічна адаптація є сукупністю реакцій, почуття особистісної та культурної ідентичності, досягнення психологічного задоволення в новому культурному контексті [305]. Соціокультурна адаптація належить передовсім до поведінкових навичок та комунікативних моделей під час пристосування до нового культурного середовища. Цей тип адаптації

передбачає здібність вирішувати повсякденні проблеми в новому культурному середовищі, особливо у сфері навчання.

Безумовно, обидва типи адаптації тісно пов'язані між собою, але чинники, що впливають на означені різновиди пристосування, а також їх тривалість значно відрізняються один від одного. Наприклад, психологічна адаптація знаходиться під впливом особистісних, життєвих обставин і соціальної підтримки. Для соціокультурної адаптації найбільш важливими чинниками є тривалість проживання в новому середовищі, мова, кількість контактів та культурна дистанція [309].

М. Южанін визначає соціокультурну адаптацію як процес активного пристосування етнічних груп до умов іншого культурного середовища. Джерелом актуалізації такого адаптування є суперечність між звичними потребами, інтересами іноземців, моделлю їхньої соціальної активності та новими суспільними умовами життєдіяльності, статусними характеристиками, що змінилися [273].

За переконанням Л. Шпак, «соціокультурна адаптація» – форма взаємопристосування суб'єктів і соціокультурного середовища на основі обміну духовно-практичними можливостями й результатами діяльності в конкретних адаптивних ситуаціях» [265, с. 106].

Відповідно, можна зробити висновок, що соціокультурна адаптація студентів-іноземців – це складний багатоплановий процес взаємодії особистості та нового культурного середовища, під час якого іноземні громадяни, маючи специфічні етнічні особливості, змушені долати різні психологічні, соціальні, моральні бар'єри, освоювати нові види діяльності й форми поведінки.

Дослідники визначають ключовим педагогічний аспект адаптування, оскільки він надає впевненість студентові та спрощує подолання бар'єрів міжкультурної взаємодії. Успіхи в навчанні мотивують розв'язання інших питань, проблем соціального та культурного плану, бо підтверджують головну мету перебування людини в Україні [181; 210]. Педагогічну адаптацію визначено як сукупність особливостей, що передбачають можливість пристосування

студента до незнайомої системи навчання, засвоєння великого обсягу знань, аналізу наукового матеріалу [225]. Для успішного проведення процесу входження в нове навчальне середовище необхідний пошук такого змісту, форм, методів навчально-виховної роботи, за допомогою яких викладачі ЗВО змогли б попереджати, пом'якшувати й усувати негативні наслідки дезадаптації, прискорювати процес соціально-психологічного та педагогічного адаптування студентів.

В останні роки в Україні завдяки збільшенню кількості студентів з інших країн освітній простір характеризується зростанням етнокультурної складності, результатом чого є ускладнення стосунків між студентами як іноземними, так і українськими, прояви агресії, зневаги, недовіри тощо. Відтак світове співтовариство має тенденцію розвитку в межах мультикультурності, рівноправності, толерантного ставлення до культурного різноманіття й особливостей інших народів.

Об'єктивними і суб'єктивними чинниками міжкультурної комунікації, змістовою основою компетентності цього процесу є толерантність та емпатія. Вагомий внесок у дослідження толерантності як явища міжкультурного спілкування зробили Н. Гальскова, В. Крайдлер, О. Садохін, Л. Самовар, В. Сафонова, С. Тер-Мінасова та ін.

У Декларації принципів терпимості, що було прийнято ООН, зазначено, що толерантність передбачає повагу, коректне розуміння й прийняття культурного різноманіття, способів самовираження, прояву індивідуальності. Сформованості толерантності сприяють знання, відкрите спілкування, щирість, свобода думки, совісті та переконань. В окресленому документі не йдеться про толерантність як поступку, поблажливість чи потурання, а раціональне ставлення до дійсності, яке ґрунтується на визнанні універсальних прав і свобод людини [64].

Слушною є думка О. Садохіна про те, що толерантність як принцип міжкультурної комунікації – це відсутність негативного ставлення до іншої культури, наявність позитивного сприйняття своєї культури [215, с. 132].

Водночас В. Тишков зауважує про багатомірність як контекст толерантності. Науковець зазначає, що «толерантність – це особистісна або суспільна якість, що сприяє усвідомленню того, що соціальне середовище є багатомірним, тобто погляди на світ відрізняються і не можуть ототожнюватися» [242, с. 223].

Виховання толерантності в студентів є вузловим напрямом діяльності системи вищої освіти. У контексті навчання іноземних громадян толерантність визначено як співпрацю, взаємозбагачення, готовність розділити думку представника іншої національності, визнання різноманіття народів, етносів, формування навичок діалогу культур, відмова від домінування, повага до гідності людини тощо. Під час виховання толерантності варто враховувати чинники поліетнічності, багатомовності, поліментальності носіїв різних мов, що спричиняє необхідність інтеграції полікультурного напрямку в традиційну систему вищої освіти [216].

Оскільки навчання толерантності – перший, початковий і дуже важливий рівень становлення взаємодії студент – викладач, зацентруємо увагу на характеристики означеного процесу:

- розвиток в індивіда терпимості культурних відмінностей і ліберального ставлення до них, навіть якщо на перший погляд вони здаються неприємними або абсурдними;
- формування готовності допускати відхилення від загальнопризнаних стандартів оцінки й розуміння відносності їх точності [304].

Ключовими аспектами створення атмосфери, де превалує повага, толерантне ставлення один до одного, є врахування гуманістичних, моральних цінностей, створення умов для формування міжособистісних відносин в контексті актуальних психологічних трансформацій людини. Гуманістичний напрям освіти сприяє формуванню толерантної особистості з належною самооцінкою, саморефлексією, розвиненими механізмами самоідентифікації, терпимого, відкритого учасника міжкультурного спілкування, що активно освоює навколишній світ та володіє певними культурно-історичними знаннями [33, с. 11–14].

Досліджуючи специфіку процесу виховання толерантності, В. Заслуженюк і В. Присакар виокремлюють такі особливості, що, з нашої позиції, є вагомими у процесі навчання студентів-іноземців:

- урахування особливостей традицій національних культур під час виховання національного, етнічного та релігійного складу студентського колективу;

- єдність патріотичного, національного виховання й культури міжетнічного спілкування;

- вплив специфіки навчальної дисципліни на виховання, розвиток особистості в умовах полікультурності;

- узаємозв'язок національної самосвідомості та дій особистості під час взаємодії з представниками інших народів;

- опора на досвід, досягнення, що сприяє ефективності, успішності міжнаціонального контакту [96, с. 65–77].

Відповідно, толерантність передбачає поважне, терпиме ставлення, визнання рівності, відмова від домінування. Виховання почуття толерантності ґрунтується на усвідомленні багатомірності культур, норм поведінки, цінностей, де не переважає зведення різноманіття народів до подібності або переваги тієї чи тієї позиції. Варто звернути увагу на специфіку виховання толерантності студентів-іноземців, що передбачає урахування особливостей національних культур, специфіки навчальної дисципліни, єдність національної самосвідомості та дій особистості в міжетнічному спілкуванні.

Однією з умов успішного спілкування представників різних культур є формування емпатії – засіб міжкультурної комунікації, що допомагає сприймати іншомовну реальність [88]. Емпатія сприяє формуванню здатності переймати чужу роль та уявляти світ таким, яким його бачать інші, передбачаючи їхні мотиви, ставлення, відчуття, потреби [304, с. 354]. На думку О. Бодальова, «емпатія» – це здібність особистості не тільки усвідомлювати характер емоційного стану іншої людини, але й відповідати та пристосовуватися до цього стану [30].

За словами М. Беннетта, означене явище ґрунтується на твердженні про відмінності між людьми і множинну реальність. Без такого фундаментального положення емпатія неможлива, оскільки цей феномен передбачає співучасть у житті інших – не уявляти себе на їхньому місці, а уявляти їх почуття і думки в певній ситуації [275, с. 211]. З огляду на це дослідники (Н. Гальскова, Н. Гез, Л. Самовар) виокремлюють такі складники емпатії:

- когнітивний (сприяння, підтримка позиції іншої людини);
- афективний (здібність відчувати емоції іншого);
- комунікативний (певні знання, лінія поведінки, що демонструє розуміння «іншості», несхожості) [304; 51].

Провідною метою викладання іноземної мови і культури є продукування змін у ставленні студентів до іншомовної культури, виховання в них толерантності, доброзичливості. Вважається, що ставлення студента до народу й культури країни, мова якої вивчається, визначає, наскільки він буде умотивований вивчати цю мову, наскільки успішним та продуктивним буде це навчання. Важливо сформувати готовність студентів до сприйняття іншомовної культури, навчити їх бачити власний етноцентризм і стереотипи. Адже, як стверджують науковці (М. Беннет, М. Роджерс), більшість людей сприймає світ через погляд однієї культури, тому здатність побачити світ із різних сторін є вирішальною для успішного міжкультурного спілкування [275; 303].

Проблему психологічної готовності до сприйняття іншомовної культури розглянуто вітчизняними та зарубіжними науковцями. Досліджено, зокрема, питання впливу культури на сприйняття людиною світу (М. Беннет, Л. Виготський, І. М'язова, О. Павловська, О. Садохін, С. Тер-Мінасова), визначено бар'єри міжкультурної комунікації та способи їх подолання (М. Байрем, Л. Самовар, Е. Роджерс).

Для розуміння іншої культури необхідно виокремити бар'єри, які можуть ускладнювати сприйняття іншої культури й визначити шляхи подолання непорозуміння. Одним із психологічних бар'єрів, що перешкоджає успішному спілкуванню, є етноцентризм – емоційний підсвідомий стан особистості, який

передбачає упереджене ставлення до іншої етнічної групи, нації, народу, де власні культурні цінності вважаються «нормальними», а чужі – «дивними». Означена позиція людини може слугувати серйозною перешкодою на шляху вільної міжкультурної комунікації, адже люди, які зверхньо ставляться до інших, не можуть зрозуміти партнера у спілкуванні [303, с. 50–51].

Варто зауважити, що феномен етноцентризму є нормою функціонування суспільства та складником сучасного соціуму й миру. В процесі полікультурної взаємодії означене явище неоднозначне – воно сприяє збереженню цілісності, ідентичності етнічних груп та водночас ґрунтується на неприйнятті інших культур. Чинником єдності особистісної, соціальної свободи у контексті етноцентризму постає мультикультуралізм, що є ознакою культурного розмаїття [159].

Шляхом подолання етноцентризму вважають розвиток культурного релятивізму, який спрямований на розуміння подій у культурному контексті й те, як явище оцінюють в іншій культурі [275]; розуміння культури зсередини; оцінювання поведінки людей з точки зору їх власної культури; повагу до відмінностей, які суперечать рідній культурі [303].

Основними ідеями культурного релятивізму є:

- будь-яка культура – сукупність неповторних матеріальних, духовних цінностей, завдяки яким кожен народ може існувати у світі й взаємодіяти з іншими народами;
- усі народи становлять єдине ціле в загальному культурному спадку людства, а культурна самобутність реалізується, збагачується в результаті контактів з іншими культурами;
- жодна культура не може претендувати на універсальність, кожен із народів має право зберігати свою самобутність;
- культурні особливості кожного окремого народу не суперечать єдності загальнолюдських цінностей [215, с. 127].

Іншими психологічними бар'єрами в опосередкованому міжкультурному спілкуванні є стереотипи. Проблему стереотипізації як одного з найважливіших

механізмів соціалізації широко проаналізовано в дослідженнях Ю. Апресяна, О. Бодальова, Е. Еріксона, Г. Єлізарової, Б. Паригіна, О. Садохіна, Ю. Сорокіна, С. Тер-Мінасової. Стереотипи актуалізуються на початку комунікації або на етапі підготовки до неї, вони слугують опорою для інтерпретації дій партнера у спілкуванні та визначення власної лінії поведінки. Стереотипи застосовуються як шаблони для оцінки ефективності комунікативного акту. Водночас вони можуть понизити ефективність міжкультурного спілкування, спровокувати нерозуміння, неправильну інтерпретацію, неадекватні реакції, конфлікти або навіть відмову від спілкування.

Дослідники витлумачують поняття «стереотип» по-різному залежно від основних складників та різних підходів до визначення сутності означеного терміна.

1. Продукт свідомості, який характерний для певного соціуму; сталі, регулярно повторювані форми й шаблони поведінки, які загальноприйняті в тій чи тій культурі (В. Агеєв, О. Павловська, К. Плешаков).

2. Психолінгвістична система, яка сприяє стабілізуванню соціально значущої діяльності суб'єкта (Н. Дмитрієва).

3. Групова свідомість, яка передбачає певний стандарт поведінки й образ угруповання, кліше, передсудів (А. Бабаєва).

Позаяк сприймання іншої культури завжди відбувається крізь призму національних цінностей, знання стереотипів сприяє успішним міжкультурним відносинам. Однак не варто дотримуватися лише культурних стереотипів, які є узагальненими уявленнями про типові риси, що характеризують певний народ, наприклад, американці – багаті, італійці – емоційні, німці – педантичні, французи – романтичні. Засвоєний негативний стереотип може призвести до упередженого ставлення до нації і кожного окремого представника та негативно вплинути на міжкультурне спілкування. Водночас особистість може стереотипувати певну культурну групу з досвіду спілкування з одним із його представників, у результаті чого висуває неправильні припущення щодо всієї групи. Стереотип може мати негативні наслідки, оскільки він часто не

передбачає варіативність, альтернативний погляд й позицію всередині культурної групи та може спричинити пересуди, фізичний або психологічний тиск [179, с. 34–40].

Аналіз позицій дослідників дав підстави виокремити два підходи щодо ролі стереотипів у взаємодії та взаєморозумінні культур.

1. Стереотипи в міжгруповій міжкультурній взаємодії полегшують сприйняття незнайомих або малознайомих явищ чужої культури, що уможлиблює швидке, надійне категоризування та спрощення соціокультурного середовища індивіда (Р. Стагнер) [306, с. 9–26].

2. Стереотипи у контексті міжетнічного контакту можуть передбачати прояв прихованого расизму, етноцентризму, дискримінації (К. Оберг) [298].

Як зазначає психолог В. Крисько, стереотипи з'являються під впливом певних чинників: конкретизації (бажання пояснити абстрактні, складні поняття за допомогою реальних образів, які зрозумілі для окремої людини й усіх представників певної групи) і спрощення (виокремлення однієї чи кількох ознак, що є базовими для визначення складного поняття) [130].

Ураховано мовні стереотипи, які визначено науковцями як: вербальна інтерпретація переконань, думок, позицій, що спрямована на суспільні угруповання або індивіда як представника певної групи (У. Каустхофф, К. Писаркова); вербальне вираження узагальнення образів конкретних предметів або абстрактних понять (Є. Бартмінський); стійке висловлення, стійке порівняння (В. Маслова).

Мовні стереотипи фіксують часто вживані одиниці мови, що реалізовано мовленнєвими формами як віддзеркалення упорядкованого демонстрування стану справ, явищ; спрощують мисленнєві й пізнавальні процеси і нерідко є емоційно забарвленими. Окреслені стереотипи формуються через оцінку колективного досвіду, а не окремої особи, уособлюють мовленнєве вираження типізованого несвідомого уявлення, що визначає спосіб звичного ставлення, оцінки будь-якого явища під впливом загального досвіду носіїв мови [209].

Загалом можна сказати, що стереотипи є певними переконаннями, «звичними знаннями» людей про якості, риси характеру інших індивідів, а також події, речі, явища. Стереотипи можуть мати як негативне, так і позитивне навантаження, проте вони не є повною мірою продуктом хибних або істинних інтерпретацій. Стереотипи також не є нейтральними. Вони допомагають людям побудувати певну структуру відносин, диференціювати та спростити соціальне оточення.

Отже, адаптація іноземних студентів до українських реалій – складний процес, яким можна керувати і який можна прискорювати. Означений процес має багато аспектів. Найскладнішими з них, на нашу думку, є пристосування до нових кліматичних умов, нового соціокультурного середовища, нової освітньої системи; нової мови спілкування, інтернаціонального характеру груп. Тому освітній простір характеризується зростанням етнокультурної складності, наслідком чого є ускладнення стосунків між студентами. Відповідно, провідним завданням ЗВО України є формування полікультурних відносин у колективі студентів.

Одним із найважливіших механізмів соціалізації іноземних громадян є стереотипізація. Стереотипи актуалізовано на початку комунікації або у процесі підготовки до неї, вони сприяють інтерпретації поведінки людини під час комунікації та визначенню лінії поведінки. Стереотип використовують як шаблон для оцінки ефективності спілкування. Водночас стереотипи можуть спровокувати нерозуміння, некоректні реакції, конфлікти або навіть відмову від спілкування.

Серйозною перешкодою на шляху повноцінної міжкультурної комунікації може стати етноцентризм. Задля подолання цього явища доцільно формувати розуміння подій у культурному контексті й усвідомлювати яким чином різні ситуації інтерпретують в іншій культурі. Під час полікультурної комунікації важливо розуміти будь-яку культуру зсередини, оцінювати поведінку людей з позиції власної культури, поважати відмінності.

Змістовним складником полікультурної компетентності є толерантність,

яка передбачає розвиток терпимості культурних відмінностей, лояльного ставлення до них; формування готовності бути варіативним і не відповідати загальноприйнятим стандартам.

Тож завдання вищої освіти України полягає в тому, щоб удосконалювати взаємовідносини студентів різних соціокультурних груп задля успішного й ефективного розвитку полікультурної компетентності.

1.4. Лінгводидактичні засади формування полікультурної компетентності студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови

Україна інтегрується до європейського та світового освітнього просторів і поступово стає повноправним його учасником. Сучасні вимоги вітчизняної освіти спрямовані на те, щоб виховати фахівця нового рівня, який мав би змогу вільно конкурувати з випускником європейської вищої школи й усебічно відповідати запитам суспільства.

Наразі навчання іноземних громадян є важливим чинником наближення України до європейських освітніх стандартів. Українська мова стає для студентів засобом засвоєння фахових предметів, пізнання нового середовища, культури, традицій. Особливості навчання української мови як іноземної відображено в дослідженнях З. Бакум, В. Вінницької, О. Горошкіної, С. Костюк, Д. Мазурик, З. Мацюк, Л. Паламар, О. Палінської, О. Пальчикової, Б. Сокола, О. Тростинської, Н. Ушакової.

Оскільки оволодіння мовою іноземними громадянами є засобом отримання освіти та розвитку особистості, готової до діалогу культур, важливо ефективно визначити лінгводидактичні засади розвитку полікультурної компетентності студентів-іноземців. Окрім того, необхідно враховувати нормативно-правову базу, яка є фундаментом для мовної освіти («Концепція мовної підготовки іноземців у ВНЗ України» [251] – невід’ємний складник державної Концепції мовної освіти, ґрунтується на основних положеннях Конституції України,

законах України «Про освіту» [95], «Про вищу освіту» [94], Державній національній програмі «Освіта: Україна XXI століття» [66], Європейській хартії регіональних мов або мов меншин [281], Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти [92]).

Головною метою навчання української мови студентів-іноземців на основному етапі є формування гармонійно розвиненої мовної особистості, здатної застосовувати набуті знання в суспільно-політичній, соціально-культурній та навчально-професійній сферах спілкування, готової до міжкультурного діалогу через виявлення, аналіз і сприйняття відмінностей між культурами [251].

У методиці навчання мов і суміжних гуманітарних дисциплін відбувається постійний пошук шляхів удосконалення системи засвоєння знань, формування умінь, навичок. Питання якісного засвоєння української мови як іноземної починається з правильного й оптимального вибору підходів до навчання.

Науковці (Н. Бабич, З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіна, Л. Барановська, О. Біляєв, І. Бім, С. Вітвицька, М. Вятютнев, І. Зимня, С. Караман, О. Копусь, С. Ніколаєва, С. Омельчук, Ю. Пассов, М. Пентилюк, В. Скалкін, Н. Ушакова, С. Яворська) пропонують різноманітні підходи вдосконалення процесу навчання мови.

У широкому трактуванні «підхід» – це:

1) дослідницька діяльність, підґрунтям якої є теоретико-експериментальна основа, спрямована на аналіз особливо складного явища чи процесу з одного аспекту в межах певної групи чинників або умов, у контексті специфічної форми його функціонування; підхід вирізняється своєю упорядкованістю й урахуванням різних чинників [224];

2) світоглядна категорія, де відображено соціальні настанови суб'єктів навчання як носіїв суспільної свідомості; глобальна й системна організація, самоорганізація, до складу якої входять усі його компоненти [98];

3) методологічна категорія, що позначає складне багатовимірне явище, системну сукупність якого становлять принципи, методи, прийоми, технології,

засоби, форми навчання, характеризується концептуальністю, процесуальністю, системністю, керованістю й дієвістю; підхід орієнтований на формування мовної особистості, що продукує мовлення в різних життєвих ситуаціях, шанує, любить її, дбає про її збереження й розвиток [175;186].

Сучасні підходи до навчання української мови як іноземної повинні задовольняти такі вимоги: 1) формування мовних засад для оволодіння знаннями з української мови, для чого обов'язковим є врахування мовного досвіду та рідної мови слухача; 2) вибір певного варіанту мовної системи для навчання; 3) урахування під час навчання всіх функцій мови задля вільного оволодіння чотирма видами діяльності (читання, говоріння, слухання, письмо) [235].

Відповідно, підхід до навчання мови є стратегічною системою, яка передбачає закономірності, принципи, форми, методи, прийоми, форми роботи з мовним і мовленнєвим матеріалом. Реалізація підходів сприяє формуванню всебічно компетентної та висококультурної особистості.

Наразі точаться дискусії щодо виокремлення й реалізації підходів до навчання української мови саме в закладах вищої освіти, позаяк відсутні державні стандарти, які регламентували б кількість і зміст основних підходів у ЗВО. У дослідженні беремо до уваги стандартизовані документи [66; 94; 95] та водночас виокремлюємо підходи, які є ефективними у процесі розвитку полікультурної компетентності.

Передовсім розглянемо компетентнісний підхід як стрижневий у процесі розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів, оскільки він передбачає орієнтування на успішне функціонування особистості в поліетнічному суспільстві під час міжкультурного спілкування українською мовою в побутовій, соціокультурній та навчально-професійній сферах.

У багатьох Європейських країнах сьогодні результати навчання ґрунтуються на оволодінні студентами необхідними компетентностями. Науковці (С. Адам, В. Байденко, Н. Гришанова, О. Заболотська, С. Костюк, О. Пальчикова, Л. Парашенко), що досліджують компетентнісний підхід до навчання, виокремлюють такі його особливості: 1) перенесення акцентів із

процесу навчання на його результати, якими є компетентності; 2) зміщення уваги з накопичування нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування й розвитку у студентів здатності практично діяти, застосовувати індивідуальні техніки та досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності, соціальної практики; 3) студентоцентрована зорієнтованість навчання; 4) спрямованість фахової підготовки на майбутнє працевлаштування випускників.

Головна мета реалізації компетентнісного підходу у викладанні української мови як іноземної полягає у формуванні теоретичного мислення студента, мовної інтуїції та здібностей, оволодіння культурою спілкування і поведінки, що дає змогу йому бути рівноправним партнером у процесі міжкультурної взаємодії [170].

Студіювання праць дало змогу визначити поняття «компетентнісний підхід до навчання української мови як іноземної» – методологічна категорія, що визначає організацію навчання української мови як іноземної, особливості взаємозумовленого функціонування сегментів освітнього процесу: принципів, методів, прийомів і засобів навчання.

Основними категоріями компетентнісного підходу є «компетенція» і «компетентність». Дослідники (С. Бондар, Н. Голуб, О. Горошкіна, І. Зимня, В. Кальней, С. Караман, С. Омельчук, І. Пальцун, Г. Селевко, І. Сіменко, Дж. Равен, С. Уїддет, С. Холліфорд, А. Хуторської, С. Шишов, О. Шубін) витлумачують поняття по-різному. Не вдаємося до докладного аналізу окреслених термінів, оскільки у психолого-педагогічній науці запропоновано велику кількість інтерпретувань означених термінів. Водночас узагальнення й аналіз думок науковців подаємо в Додатку А.

Загальним для більшості визначень поняття «компетенція» – розуміння її як: властивості людини адекватно сприймати ситуацію й успішно долати перешкоди задля якісної продуктивної діяльності; здатності особистості, що ґрунтується на інтересах, досвіді, цінностях, які вона акумулює в процесі навчання; коло питань, у яких людина добре обізнана; здатність реалізовувати

отримані знання з високим ступенем саморегуляції, саморефлексії, самооцінки. Компетентність є результатом набуття компетенцій та має складник готовності до виконання поставленого завдання, а також передбачає наявність особистісних характеристик людини (мобільності, ініціативності тощо).

З огляду на сказане висловимо думку про те, що поняття «компетенція» і «компетентність» відрізняються, позаяк компетентність, на відміну від компетенції, містить у собі поняття «знання», «уміння», «навички» тощо, має в собі елемент готовності до ситуації через особистісну характеристику людини, через перехід від якості знання до якості діяльності, яка може бути нестандартною.

Вузловим поняттям дослідження є поняття «полікультурна компетентність». Останнім часом зроблено багато спроб (Дж. Беннет, Н. Богатих, І. Васютенкова, Л. Воротняк, Л. Гончаренко, О. Джуринський, В. Кузьменко, Л. Перетяга, Т. Поштарьова, І. Соколова, Б. Татохов, О. Щеглова) витлумачити цей термін, результатом чого є різноманіття визначень, у яких зроблено різні акценти щодо його змісту залежно від мети та сфери застосування.

Із позиції Б. Татохова, «полікультурна компетентність» – це усвідомлення людиною культурного різноманіття світу, доброзичливе, відкрите і неупереджене ставлення до будь-якої культури, її носіїв.

Полікультурна компетентність особистості має такі характеристики:

- у кожній культурі є свій контекст і логіка;
- жодна культура не краща від іншої, тому що кожна володіє своєю системою взаємопов'язаних елементів;
- будь-яка культура життєздатна доти, доки вона функціонує і розвивається [239, с. 24–25].

Поняттям «полікультурна компетентність» науковці послуговуються в контексті проблеми взаємовідносин різних культурних груп. Полікультурна компетентність особистості містить у собі знання, розуміння, навички та передбачає імовірність виникнення занепокоєння, тривоги (під час потрапляння

в нове оточення). За переконанням Дж. Беннета та М. Беннета, полікультурна компетентність охоплює перспективу міжкультурних стосунків, свідомі знання власної культури (культурний самоаналіз), певні системи поглядів на створення культурних контрастів, здатність аналізувати взаємодію, прогнозувати непорозуміння й адаптивну поведінку [275, с. 149].

Бути полікультурнокомпетентним означає реалізовувати принцип плюралізму, володіти знаннями про інші народи, їхні культури, розуміти своєрідність і цінність. Такі уявлення та знання впроваджуються через уміння і навички, які сприяють ефективному міжнаціональному взаєморозумінню та взаємодії. Сформованість полікультурної компетентності передбачає оволодіння адекватними моделями поведінки, що допомагає підтримувати атмосферу злагоди та взаємної довіри, усувати нетерпиме ставлення до людей, які відрізняються кольором шкіри, мовою, цінностями, культурою [196, с. 36].

На думку Л. Перетяги, особливість полікультурної компетентності полягає в тому, що полікультурна особистість акумулює, передає досвід свого народу у взаємодії з представниками інших культур. Дослідниця зазначає, що «полікультурна компетентність» – складне багатокomпонентне особистісне утворення, результат полікультурної освіти, що ґрунтується на теоретичних знаннях, об'єктивних уявленнях про різноманіття світу, яке реалізується через уміння, навички, стратегії поведінки. Означена компетентність передбачає взаємодію з представниками різних народів і культур, ураховуючи позитивне, доброзичливе й толерантне ставлення, що сприяє ефективній взаємодії в сучасному полікультурному середовищі [189].

Як стверджують І. Васютенкова, Л. Воротняк, І. Соколова, «полікультурна компетентність» – це:

1) характеристика людини, що сприяє формуванню здатності здійснювати політику полілінгвізму в соціокультурному просторі [41];

2) здатність особистості інтегруватися в іншу культуру за умови збереження взаємозв'язку з рідною мовою, культурою; поєднання особистісних якостей, отриманих знань, умінь і навичок успішної міжкультурної взаємодії,

скерованих на формування безконфліктної ідентифікації особистості в мультикультурному суспільстві та її входження в полікультурний світовий простір [45];

3) цілісне, багаторівневе, особистісне утворення, яке є результатом підготовки студента у ЗВО, ефективність якої зумовлена сформованістю певних компетентностей, що передбачає становлення соціалізації особистості, формування світоглядних, науково-професійних поглядів, результативність діяльності, формування здатності до самореалізації, саморозвитку та самовдосконалення [231].

Слушною є думка О. Щеглової про те, що «полікультурна компетентність» – комплексна, особистісна характеристика, яка формується під час професійної підготовки на основі толерантності, терпимості, солідарності з урахуванням усвідомлення власної багатокультурної ідентичності, що реалізується в здатності розв'язувати професійні та міжкультурні завдання [268].

Беручи до уваги позицію Дж. Равена [70], зауважимо, що кожна ланка полікультурної компетентності пов'язана з певними діями особистості, а саме: знання, уміння, навички, настанова, емоції, стимул, цінності, ставлення, поведінкові зусилля, мобілізація енергії, настирливість, уміння братися і завершувати справу, співпрацювати.

Отже, «полікультурна компетентність іноземних студентів» – багатокомпонентна й динамічна якість особистості, яка характеризується знаннями про культуру свого й іншого народу, сформованими уміннями культурного самоаналізу, навичками міжкультурної взаємодії, готовністю прогнозувати та попереджати міжетнічні непорозуміння.

Логічним у контексті проблеми, що розв'язується в дослідженні, є з'ясування сутності поняття «полікультурна компетентність іноземних студентів під час навчання української мови». Витлумачуємо її як – здатність особистості використовувати специфічні знання (мультикультурна термінологія, етнокультурні знання, культурно-маркована лексика, сталі вирази, фразеологізми, мовні кліше, приказки) з української мови задля успішної

диференціації культур, уміння рефлексувати власну діяльність і поведінку під час міжкультурної взаємодії, співвідносити інформацію з почуттями, емоціями, спростовувати помилкові судження, об'єктивно оцінювати ситуацію, толерантно ставитися до інаціонального.

Полікультурну компетентність обґрунтовано в наукових працях (І. Васютенкова, Л. Данилова, І. Кушнір, Л. Максимова, Л. Перетяга, Л. Чередниченко, О. Щеглова) – особистісне утворення, яке має певну структуру і характеристики. Позиції науковців щодо виокремлення компонентів досліджуваної компетентності презентовано в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Структура полікультурної компетентності

Автор	Структура
Л. Максимова	1) когнітивний (системні культурознавчі, мовні знання); 2) діяльнісний (уміння, навички, досвід комунікації, дотримання відповідної культури поведінки); 3) аксіологічний (цінності, установки, здібності, якості людини, готової до життя у полікультурній спільноті).
І. Кушнір	1) когнітивний (володіння певною системою знань про історію, традиції, культуру тієї іноземної держави, мову якої людина вивчає); 2) аксіологічний (знання моральних, етичних цінностей, їхній зв'язок один з одним, з урахуванням соціальних, культурних чинників та уявлень іншомовного народу); 3) креативний (формування в особистості певної ієрархічної ціннісної системи поглядів і ставлень, яка ґрунтується на повазі й толерантності до представників інших культур);

	4) практичний (досвід міжкультурного діалогу та певні поведінкові реакції, які сформовані у процесі полікультурного спілкування)
Л. Чередниченко	<p>1) мотиваційно-ціннісний (усвідомлення необхідності формування полікультурної компетентності, спрямованість на успішну міжетнічну взаємодію);</p> <p>2) пізнавально-операційний (володіння полі культурними знаннями, вміннями використовувати їх у професійній діяльності та вміннями позитивного полікультурного контакту);</p> <p>3) особистісно-рефлексивний (наявність таких особистісних і професійно значущих якостей, які пов'язані з особливостями міжкультурної комунікації – умінь культурного самоаналізу, саморефлексії під час спілкування тощо).</p>
І. Васютенкова	<p>1) професійний (володіння культурою професійного спілкування у процесі полікультурної взаємодії);</p> <p>2) культурологічний (знання і розуміння рідної та іноземних культур, становлення уявлень про традиції, звичаї, історію інших народів);</p> <p>3) особистісний (сукупність якісних характеристик, що уособлюють моральну позицію особистості)</p>

На основі аналізу поданих тлумачень у дослідженні визначаємо компоненти у структурі полікультурної компетентності іноземних студентів: мотиваційно-цільовий, пізнавальний, дієвий і рефлексивний.

Мотиваційно-цільовий компонент характеризується удосконаленням ціннісної та соціальної готовності до міжкультурної взаємодії, сукупністю мотивів і потреб, які спонукають студента до міжкультурного діалогу; оцінним

ставленням до вчинків і дій, спрямованих на задоволення потреб у процесі міжкультурного спілкування.

Пізнавальний – містить знання української мови (успішне оперування лексичними, фонетичними, граматичними одиницями, мультикультурною термінологією й стилістичними засобами); передбачає розуміння етнокультурних особливостей рідної та іншої культур, загальноприйнятих правил і норм поведінки під час взаємодії з представниками інших народностей.

Дієвий компонент полікультурної компетентності спрямований на формування вміння застосовувати набуті знання й навички (володіння культурою мовлення, комунікативні вміння, здатність розв'язувати завдання міжкультурної взаємодії, знання міжкультурних стратегій). Означений компонент уможливорює застосування мовних, мовленнєвих і соціокультурних знань, умінь, навичок на практиці (своєчасно застосовувати необхідний стиль спілкування відповідно до соціального статусу особи або певної ситуації; установлювати та підтримувати міжкультурні контакти; адаптуватися до соціальних умов; аргументувати власну позицію тощо).

Рефлексивний компонент передбачає вміння рефлексувати власну діяльність і поведінку, знання про систему моральних, національних та загальнолюдських цінностей. Означений компонент характеризується вихованням толерантності, гуманізму, національної, етнічної самосвідомості, зорієнтовує на врахування власного досвіду під час міжкультурної взаємодії, уникнення стереотипів, упередженого ставлення, виявлення своєї культурної ідентичності.

Основною метою вищої освіти є підготовка кваліфікованого фахівця відповідного рівня і профілю, компетентного, готового до професійного росту, соціальної та професійної мобільності. І. Зимня зазначає, що завдання сучасної вищої освіти полягає не лише в тому, щоб дати професійні знання, а й у підготовці фахівця, який глибоко розуміє і знає свою роль у суспільстві, уміє творчо використовувати здобуті знання на практиці, цінує колективний досвід, критично осмислює досягнуте. Ефективними для успішної професійної

діяльності є узагальнені вміння, які реалізуються у спроможності розв'язувати життєві, професійні проблеми, здібності до спілкування в полікультурному середовищі тощо [99].

Провідною метою сучасної освіти в Україні є становлення інтелектуально творчої особистості, виховання людини як громадянина з урахуванням оволодіння гуманістичними цінностями, нормами демократичної культури. Спрямованість на особистість є вузловим положенням у Законі України «Про вищу освіту» [94]. З огляду на означений документ вважаємо доцільним узяти до уваги особистісно орієнтований підхід (І. Бех, Є. Бондаревська, С. Подмазін, О. Січкарук, І. Якиманська) – спрямування освітнього процесу на саморозвиток, самореалізацію, адаптацію та самовиховання тих, хто навчається, формування особистості з оперттям на індивідуальні характеристики. Реалізація такого підходу передбачає створення комфортних, безконфліктних умов задля виявлення природних потенціалів особистості; утвердження людини як найвищої цінності, навколо якої зосереджено інші суспільні пріоритети [24].

Особливість особистісно орієнтованого підходу полягає у спрямованості на майбутнє, орієнтуванні навчання на реалізацію здібностей, умінь, навичок студента, акцентові на індивідуальних особливостях об'єкта навчання, забезпеченні його якомога ефективнішої й успішної взаємодії в суспільстві, змогу використання здобутих знань на практиці, у власному досвіді.

Навчання іноземної мови може бути успішним лише тоді, коли брати до уваги такі індивідуально-психологічні характеристики студента, які є специфічними під час оволодіння предметом (тип пам'яті, мовна витривалість, тип мовної уваги) [169]. У контексті реалізації особистісно орієнтованого підходу освітній процес скеровано на самостійний пошук і засвоєння інформації у процесі активної мисленнєвої діяльності.

На думку І. Беха та І. Якиманської, необхідно визначити певні вимоги до викладача, який працює з іноземними студентами: безперервний аналіз індивідуальних особливостей представників тієї чи тієї національності (темперамент, риси характеру, погляди, звички); діагностування та коректування

рівня сформованості особистісних якостей (світогляд, мотивація, інтереси, спрямованість особистості, професійні плани); заохочення кожного студента до діяльності з постійним підвищенням рівня вимог; виявлення і подолання бар'єрів, які перешкоджають студентові досягти мети особистісного розвитку, ураховуючи культурні відмінності [24; 274].

Найважливішими характеристиками такого підходу в навчанні іноземних мов, з урахуванням яких визначається особистісний потенціал студентів і вдосконалюються їхні уміння й навички, є:

- результативність, високий рівень виконання завдань і досягнення поставленої мети кожним студентом;
- висока вмотивованість, що сприяє підвищенню зацікавленості до вивчення іноземних мов,
- ергономічність, адже навчання проходить в атмосфері співробітництва, позитивного доброзичливого мікроклімату за відсутності перенавантаження і перевтоми [223].

Відповідно, упровадження окресленого підходу сприяє розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів, здатних до самовираження, ефективного співробітництва під час міжкультурного діалогу за умови збереження культурної ідентифікації та індивідуальних особливостей.

Навчання студентів-іноземців скеровано на необхідність освоєння різних видів діяльності в контексті професійної, соціокультурної сфер. Із позиції дослідників (А. Дистервег, Д. Ельконін, І. Ільєсов, П. Каптерев, А. Петровський, С. Рубінштейн), діяльнісний підхід передбачає освітню концепцію, яка ґрунтується на засвоєнні студентами навчально-професійної діяльності, що сприяє актуалізації набутих знань, умінь і навичок творчої праці, формуванню діяльнісного ставлення до освітнього процесу.

У дослідженні вважаємо доцільним акцентувати на таких характеристиках діяльнісного підходу в навчанні:

- постійна мотивація навчання – пізнання, спілкування як форма співробітництва («Мені це цікаво, потрібно»);

– уміння визначати мету й умови її досягнення – цілепокладання, цілеутримання («Я розумію, що і чому виконую»);

– володіння й контроль діями (предметними, мисленнєвими), які уможливають розв'язання навчальних завдань («Я знаю, як досягти результату»);

– здатність до самоконтролю та самооцінки результатів навчальної діяльності («Я можу оцінити отриманий результат і свою роботу; я бачу, що потрібно ще зробити, щоб покращити результат») [263].

Узагальнюючи позиції, запропоновані дослідниками (В. Давидов, Г. Шелехова, О. М. Леонтьєв, А. Маркова, І. Песталоцці), зазначимо, що діяльнісний підхід сприяє переорієнтуванню навчання на процес отримання й функціонування знань, формуванню умінь спілкування, пізнавальної, навчальної діяльності, пріоритет яких може змінюватися під час навчання, цілеспрямованому вдосконаленню певних умінь і навичок як розумових дій через поетапне їх відпрацювання.

Позаяк діяльнісний підхід у процесі розвитку полікультурної компетентності зорієнтовано на функціонування та поступову реалізацію отриманих знань, які студенти використовують у практиці спілкування, доцільно виокремити комунікативний підхід. Іноземцям українська мова потрібна як засіб реального спілкування в українськомовному середовищі під час навчання. Комунікативний підхід спрямований саме на практику спілкування, передбачає створення мовленнєво-комунікативних ситуацій, забезпечення предметності процесу спілкування, діяльнісного характеру мовленнєвого спілкування задля формування мовленнєвих умінь студентів.

У межах комунікативного підходу лінгводидакти (З. Бакум, О. Горошкіна, С. Караман, Л. Мамчур, Л. Паламар, М. Пентиліук) визначають навчання спілкуватися як навчання діяльності, що характеризується дослідженням пізнавальної діяльності, а також формування системи знань студентів.

У програмах з української мови як іноземної наголошено, що освітня та пізнавальна мета навчання реалізуються за умови набуття студентом

достатнього рівня володіння українською мовою, тому комунікативний компонент у навчанні української мови як іноземної є одним із основних. Задля його реалізації студентів потрібно набути необхідні мовні і мовленнєві уміння для здійснення комунікації державною мовою країни, у якій навчається [201; 202; 203; 205; 211; 212].

Однією з провідних особливостей комунікативного підходу є ситуативність. Важливо правильно дібрати актуальні та корисні комунікативні ситуації для розвитку мовлення, що не тільки допоможе зацікавити студентів, а й створюватиме мотивацію навчання. Акти спілкування за участю одного чи кількох співрозмовників зазвичай здійснюються користувачами мови задля задоволення потреб у певній ситуації [169, с. 95].

Комунікативний підхід до навчання української мови як іноземної передбачає максимальне заглиблення студента в українськомовний процес, що досягається завдяки зведенню використання рідної мови до мінімуму. Здебільшого значення нових слів з'ясовується на початковому рівні за допомогою демонстрації наочності, невербальних засобів, пояснення контексту. На наступних етапах – через витлумачення значення нового слова за допомогою вже відомої лексики.

Відповідно, основними перевагами комунікативного підходу до навчання української мови як іноземної є такі: безпосереднє оволодіння навичками спілкування українською мовою; можливість вибору тем та проблем відповідно до комунікативних потреб студента, що мотивує вивчення мови; широке використання комунікативних ситуацій, наближених до реальних, що передбачає постійну мовленнєву взаємодію; максимальне занурення студента в іншомовний процес, що досягається завдяки обмеженому використанню рідної мови; обов'язковий діяльнісний характер мовленнєвого спілкування викладача і студентів; використання інтерактивних форм навчання; студенти навчаються будувати діалоги та полілоги українською мовою тощо.

Такі переваги засвідчують, що комунікативний підхід до навчання української мови як іноземної у процесі розвитку полікультурної компетентності

іноземних студентів є ефективним, бо означений підхід спрямований на моделювання мовленнєвих ситуацій та розвиток умінь використовувати комунікативні стратегії під час міжкультурної взаємодії.

У зв'язку з тим, що навчання іноземної мови пов'язане насамперед з оволодінням іншою культурою, доцільно виокремити культурологічний підхід. Деякі аспекти такого підходу окреслено у працях В. Андрєєва, Ю. Бельчикова, А. Кирсанова, О. Ростовцева, В. Сластьоніна, Н. Щуркової. Значення культурологічного підходу в підвищенні комунікативної компетентності з'ясовано такими науковцями, як І. Зимня, А. Карпов, Т. Китайгородська, Л. Кузьміна, А. Мудрик.

Культурологічний підхід передбачає розуміння, аналіз об'єкта як культурного явища або процесу та, у межах якого освіту витлумачено як: процес оволодіння культурою, спрямований на розвиток, цілісне перетворення особистості людини; творчість і діалог як способи саморозвитку, самореалізації особистості. Реалізуючи означений підхід, викладач має змогу розвивати у студентів здатність розв'язувати різноманітні види навчальних та пізнавальних завдань (розпізнавати, класифікувати певні явища культури, виокремлювати і порівнювати загальні й відмінні риси соціокультурних явищ у різних культурах, здійснювати пошук соціокультурної інформації, розмежовувати особливості проблем соціокультурного характеру) [132].

Під час навчання іноземних студентів української мови доцільно реалізовувати полікультурний підхід, оскільки в іншомовній аудиторії треба будувати педагогічну діяльність, щоб студентам було зрозуміло: до будь-яких цінностей, що походять із традицій народу, треба ставитися уважно й обережно, бо в них уміщено досвід і мудрість цілого народу [134].

Полікультурна спрямованість освіти у навчанні іноземної мови реалізується через залучення різноманітних фактів про іншомовну культуру в освітній процес. На думку науковців (Дж. Беннет, Н. Богатих, І. Васютенкова, Л. Воротняк, Л. Гончаренко, О. Джуринський, В. Кузьменко, Л. Перетяга, Т. Поштарьова, І. Соколова, Б. Татохов, О. Щеглова), реалізація полікультурного

підходу в навчання мови характеризується наявністю певних компонентів: гуманітарний та освітній (повноцінна освіта залежить від рівня володіння студентами мовою як засобом спілкування); лінгвістичний (між мовами є безперервний взаємозв'язок, у результаті якого забезпечується порівняння іноземної мови зі своєю, а також перехід з іншої мови на рідну й навпаки, що стимулює розвиток полікультурної компетентності студента); соціально-релігійний (іноземні студенти є носіями різних релігійних конфесій, взаємовплив мов і релігій сприяє загальному розвитку особистості) [41; 54; 275].

Узагальнюючи сказане, можна виокремити характерні ознаки полікультурного підходу:

- спрямованість на пізнання мовної картини світу;
- усвідомлення помилок міжкультурної комунікації й уміння усувати непорозуміння, що уможливорює попередження расизму, ксенофобії серед студентів, розвиток клімату нетерпимості, оптимізування процесу полікультурної взаємодії;
- вивчення української мови в контексті специфічних знань: культурні особливості, традиції, історія народу;
- уміння культурного самоаналізу й рефлексії своєї поведінки у спілкуванні з іноземними громадянами.

Отже, урахування компетентнісного, особистісно орієнтованого, діяльнісного, комунікативного, культурологічного та полікультурного підходів є доцільним у процесі розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів, оскільки реалізація цих підходів передбачає:

1) урахування індивідуально-психологічних особливостей студентів із різних країн та потреб кожної особистості в комфортних, безконфліктних, безпечних умовах розвитку, реалізації потенціалів студентів;

2) формування діяльнісного ставлення до процесу навчання (розвиток стійкої навчальної мотивації, здатність формувати мету й визначати умови її досягнення) та співвідношенні спілкування, пізнавальної, навчальної діяльності;

3) максимальне заглиблення студента-іноземця в українськомовний процес та формування необхідних мовних і мовленнєвих умінь задля здійснення комунікації;

4) розпізнавання, класифікація різних явищ культури, виокремлення й порівняння загальних і відмінних рис соціокультурних явищ; виховання толерантності та терпимості.

Підхід як напрям у навчанні характеризується тими чи тими принципами, що зумовлюють пріоритетні особливості освітнього процесу, детермінують його зміст, уможливають доцільний вибір методів і прийомів навчання. Підходи відрізняються один від одного реалізацією різноманітних принципів у певній системі навчання.

Наукове обґрунтування принципів навчання започатковано у працях Ф. Дистервега, Я. Коменського, Г. Песталоцці, К. Ушинського та на сучасному етапі досліджено в наукових доробках дидактів та лінгводидактів (З. Бакум, О. Біляєв, Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Донченко, С. Караман, С. Омельчук, Л. Паламар, М. Пентиліук, О. Семенов, Т. Симоненко).

За переконанням Н. Гальскової та Н. Гез, «принцип навчання – це першооснова, за допомогою якої повинна функціонувати і розвиватися система навчання дисципліни» [51, с. 139].

Як зазначає Ю. Пассов, окреслене поняття віддзеркалює й узагальнює природні закони, які людина пізнає і намагається ефективно використовувати [184]. А. Щукін визначає принципи навчання як вихідні положення, що в сукупності формулюють вимоги до освітнього процесу та його складників: мети, завдань, методів, засобів, процесу навчання [272].

Згідно з Концепцією мовної підготовки іноземних громадян у ЗВО України оволодіння студентами мовою навчання (українською) регулюється певними загальнодидактичними, лінгводидактичними принципами, які забезпечують формування гармонійно розвиненої вторинної мовної особистості [251].

Задля розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів вважаємо за доцільне виокремлення загальнодидактичних (принцип гуманізму, науковості, наочності, систематичності й послідовності, свідомості, наступності й перспективності, зв'язку теорії з практикою, індивідуалізації), лінгводидактичних (комунікативний, концентризму, текстоцентризму та врахування рідної мови) та специфічних принципів (автентичності, діалогу культур, ситуативної організації навчання, апроксимації).

Гуманізм в освітньому процесі означає насамперед людяність, високий рівень психологічної терпимості (толерантності), пошану до особистості та її гідності, подолання психологічних бар'єрів (стереотипи та етноцентризм) (Я. Корчак, А. Макаренко, М. Монтесорі, С. Русова, В. Сухомлинський, Р. Штайнер).

Певні якості студента можуть бути (або не бути) сформованими залежно від того, у якому освітньому середовищі (психологічний клімат, матеріальна база, технології) здійснюється навчально-пізнавальна діяльність цього індивіда. Тому для того, щоб сприяти повноцінному розвитку кожного студента, зокрема іноземця, діяльність викладача повинна ґрунтуватися на принципах гуманізму, толерантного ставлення до особистості.

Принцип науковості потребує насичення мовних знань достовірними фактами (В. Гумбольдт, В. Загороднова, Л. Щерба, А. Щукін). Виокремлення лінгвокраїнознавчих матеріалів у мовному аспекті передбачає засвоєння студентами інформації, що залучає оволодіння безеквівалентною, фоновою лексикою, фразеологічними одиницями з культурним складником, що віддзеркалює норми, цінності, характер, життєвий досвід, світосприйняття народу [93]. Принцип науковості, з цього погляду, буде актуальним для розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів. За реалізації такого принципу навчання студент засвоює методи наукового пізнання, здійснює пошукову та пізнавальну діяльність, формує вміння спостерігати, порівнювати, класифікувати й узагальнювати.

Реалізація принципу наочності навчання (Б. Беляєв, Л. Гуров, Л. Вигодський, Л. Занков, І. Зимня, Я. Коменський, О. Леонтєв, К. Ушинський, Ф. Шемякін та ін.) передбачає застосування певних образів, які безпосередньо сприймаються студентами. Означена категорія ґрунтується на дослідженнях із психології та характеризується використанням людини змішаним типом пам'яті за участю зорових уявлень, оскільки зорова пам'ять порівняно зі слуховою сприяє високим результатам запам'ятовування [47].

Як зазначають науковці (Ю. Бабанський, П. Груздєв, М. Данилов, М. Казанський, Б. де Куртене, С. Ріверс, М. Скаткін), принцип систематичності та послідовності надає процесу навчання логічної спрямованості. Матеріал розміщують у певній послідовності, залежно від специфіки мовних категорій та структурних зв'язків, що їх пов'язують. Так, наприклад, навчання лексики доцільно починати з окремого слова та пояснення його лексичного значення, після чого ознайомити студентів з групою слів. Потім вони визначають походження слів і їхнє функціонування.

Умовою оволодіння уміннями, навичками комунікації є врахування принципу свідомості (В. Артемов, З. Бакум, Б. Беляєв, Н. Гальскова, Н. Гез, Н. Колеснікова, А. Щукин), що сприяє розумінню студентами одиниць, які становлять зміст іншомовного мовлення, використовуючи способи використання таких одиниць для побудови висловлення.

Слушною є думка З. Бакум про те, що «опора на свідомість особливо важлива у процесі засвоєння мов із розвинутою морфологічною системою, до яких належить і українська. Тому навіть на початковому етапі необхідний хоч би мінімум теорії, інакше процес навчання перетвориться на механічне зазубрювання кількох стандартних діалогів, якими не можна буде послуговатися навіть у незначно зміненій ситуації» [16, с. 230].

Згідно з думкою О. Біляєва, В. Дороз, М. Пентилюк принципи наступності й перспективності потребують визначення взаємозв'язку між попередньо засвоєними знаннями та тими, що студенти набувають під час вивчення останнього матеріалу на поточному етапі. Збагачення лексичного запасу

ґрунтується на попередньому досвіді, який забезпечує його раціональне використання у процесі засвоєння нової інформації [87].

Принцип зв'язку теорії з практикою (Ю. Бабанський, М. Данилов, Є. Мединський, Д. Ушинський) скеровано на рівномірне чергування теорії та практики у процесі оволодіння іноземною мовою. Зважаючи на цей принцип, культурологічна лексика повинна збігатися з потребами студентів, відображати життєві реалії. Відповідно, мовні одиниці, що вивчаються, повинні мати зв'язок із життєвим досвідом (наповнюватися інформацією про країну, спосіб життя її громадян, матеріальні й духовні цінності, національний характер).

Необхідність урахування принципу індивідуалізації у процесі навчання іноземної мови доведена у працях С. Барінової, Н. Гальскової, Г. Нойнера, А. Щепилової. Принцип індивідуалізації має особливе значення в розвитку особистості студента, передбачає акцентування на індивідуальні особливості, зокрема іноземців, під час виконання комунікативних завдань, надання можливості спиратися на свої потреби й інтереси, виконувати диференційовані завдання. Виконання таких завдань розвиває мислення та творчі здібності студентів, навички самостійної роботи з мовою, уміння працювати з довідниками, самостійно оформити і передавати отриману інформацію [51].

У процесі розвитку полікультурної компетентності взято до уваги такі лінгводидактичні принципи, як комунікативний, концентризму, текстоцентризму та врахування рідної мови.

Комунікативний принцип є провідним у навчанні іноземної мови (Г. Винокур, В. Костомаров, О. Митрофанова, С. Ніколаєва). Комунікативність – ознака орієнтації змісту навчання на спілкування, яку визначають природа комунікації, мета і комунікативні потреби студента. За переконанням Г. Винокура, у реальній дійсності склад мови виявляється лише в тих чи тих формах її вживання [44, с. 221]. Комунікацію розглядаємо не лише як говоріння, оскільки вона передбачає слухання, сприйняття й розуміння мови співрозмовника, вплив на співбесідника, культурні аспекти, мовленнєву поведінку суб'єкта, мовні засоби вираження інформації. Із позиції

В. Костомарова та О. Митрофанової, комунікація відіграє провідну роль у розв'язанні життєвих завдань, бо залучає партнерів до співпраці, коли постають важливі питання. Це передбачає активне втручання мови у процес навчання задля спілкування, письмового й усного обміну інформацією, що сприяє формуванню практичних навичок володіння українською мовою [121].

Концентричний розподіл матеріалу є одним із головних принципів навчання іноземної мови (С. Бархударов, Є. Верещагін, М. Вятютнев, В. Костомаров, О. Митрофанова, О. Рассудов, А. Щукін), його реалізація сприяє розміщенню навчального матеріалу за кількома замкнутими циклами. Такі цикли називають концентрами. Кожен концентр становить комунікативне ціле, щоб уже після першого концентра студенти мали змогу спілкуватися, ставити запитання, читати тексти певних типів. Студенти отримують у кожному концентрі матеріал, достатній для побудови мовлення в певній сфері спілкування [272]. Через ситуативно-тематичне ознайомлення з навчальним матеріалом концентричний принцип уможливорює повторення граматичних явищ у процесі навчання. Послідовність навчального та мовного матеріалу забезпечує перехід «від простого до складного», «від засвоєного до нового» і, відповідно, забезпечує розвиток умінь і навичок студентів за спіраллю [121, с. 31–34]. Із принципом концентризму пов'язане виокремлення етапів навчання. Згідно з Концепцією мовної підготовки іноземних студентів у ЗВО України визначено початковий, поглиблений (основний) та завершальний етапи навчання [251].

У працях З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіної, С. Карамана, Т. Ладиженської, М. Львової, М. Пентилюк, І. Рахманова знаходиться відображення принцип текстцентризму. Науковці наголошують, що у процесі читання відбувається аналіз різнопланової екстралінгвальної та лінгвальної інформації, засвоєння лексики й виокремлення необхідних граматичних структур, відпрацювання навичок і формування умінь у різних видах мовленнєвої діяльності. За допомогою зв'язної структури тексту студент має змогу опанувати певні одиниці системи мови, яка вивчається в мовному оточенні без відриву від контексту. Це сприяє правильному вибору та вживанню слова у

відповідному середовищі, формує здатність інтуїтивно відчувати відповідність слова / словосполучення до змісту загалом [52; 57; 187].

За твердженням З. Бакум, текст є важливим інструментом у процесі оволодіння чотирма видами мовленнєвої діяльності; на його підґрунті відбувається формування комунікативної компетентності, у результаті чого досягається головна мета – продукування власного висловлення. Дослідниця розглядає текст як джерело засвоєння мовних одиниць, усвідомлення семантичної, структурно-композиційної, комунікативної особливості висловлення, формування вміння відтворення останнього як одиниці міжособистісного спілкування. Саме тому лінгводидакти здійснюють відбір текстів, які залучали б виховний аспект, формували особистість, ураховуючи історико-, етно-, соціо- та психолінгвістичні характеристики мови [16].

Зосередимо увагу на критеріях відбору тексту під час розвитку полікультурної компетентності. Означене питання досліджували такі науковці, як М. Андервуд, І. Бім, О. Бирюк, Н. Бориско, Г. Вороніна, Н. Гальскова, Н. Гез, Н. Єлухіна, О. Коломінова, Б. Лапідус, О. Метьолкіна, Є. Мусницька, К. Нуттал, В. Сафонова, С. Уолтерс, Т. Хедж, Д. Філіпс та ін.

На думку О. Бирюк, критеріями відбору є основні ознаки, що стосуються змісту, структури й обсягу повідомлень, за допомогою яких оцінюється текстовий матеріал задля його використання як навчального матеріалу відповідно до мети навчання [28]. Подамо приклади деяких критеріїв добору текстів до навчання іноземних мов:

- автентичність (матеріал запозичено з повсякденної комунікативної практики носіїв мови, що є прикладом реальної комунікації (О. Бирюк, Н. Бориско, Р. Мільруд);
- проблемність (текст повинен містити проблемну ситуацію, яку треба розв'язати й обґрунтувати (Н. Гальскова, Д. Філіпс, Т. Хедж);
- міжкультурна спрямованість (через текст студенти отримують знання з поведінки, особливостей побуту, традицій та звичаїв країни, мову якої вивчають (Г. Вороніна, Н. Гез, С. Уолтерс);

– прагматичність тексту (мовні та мовленнєві засоби, що розміщено в тексті, є практично значущими та вживаними в реальному спілкуванні (О. Метьюлкіна, Д. Філіпс);

– інформативність (текст – джерело нової інформації з позиції її використання і в побуті, і в майбутній професійній діяльності (Г. Вороніна, Н. Єлухіна, Є. Мусницька);

– пізнавальна цінність (текст сприяє розвитку пам'яті, мислення, емоцій; зміст має бути функційно-орієнтованим та комунікативним (Г. Вороніна, К. Нуттал, С. Уолтерс);

– функційність (успішний добір таких лексичних одиниць, які можна використовувати під час розв'язання комунікативних завдань у міжкультурному спілкуванні (М. Андервуд, І. Бім, Б. Лапідус, В. Сафонова).

Узагальнюючи думки дослідників, виокремимо критерії відбору текстів у процесі розвитку полікультурної компетентності:

1) автентичність (оригінальність текстів, створених носіями мови; окреслений критерій залежить безпосередньо від джерел інформації, звідки здійснюється відбір навчальних матеріалів);

2) різноманітність типів та жанрів текстів (уміння читати можна вважати сформованим, якщо читач може вилучити необхідну для себе інформацію з будь-якого тексту);

3) тематичність (зادля забезпечення систематичності навчання в рамках програми вивчення курсу визначено теми для відповідного ступеня навчання);

4) актуальність (зadля високої мотивації студентів під час виконання завдань доцільно обирати нагальну інформацію тієї чи тієї сфери);

5) відповідність рівню засвоєних знань студентів (запас лексичних одиниць, засвоєні граматичні структури, знання фразеологізмів та сталих виразів тощо);

6) відповідність культурним особливостям представників різних народів (у контексті розвитку полікультурної компетентності, слід обирати тексти

насичені соціокультурними маркерами й оминати такі тексти, які можуть спричинити непорозуміння, суперечки тощо).

Відповідно, можна вважати, що лінгвокраїнознавчий аспект тексту присутній як на екстралінгвальному, так і на лінгвальному рівнях, виявляється в плані змісту і вираження. У зв'язку з цим принцип текстцентризму передбачає навчання мови на основі прикладів, у яких задано формули мовленнєвого етикету, ідіоми, фразеологізми, усталені мовні кліше.

Особливу увагу принципу врахування рідної мови студентів приділено у працях Н. Гальскової, І. Зимньої, В. Костомарова, О. Леонтьєва, О. Реформаторського, А. Супрун, Л. Щерби, А. Щукіна. Науковці зазначають, що орієнтування мислення на рідну мову є головною проблемою під час навчання іноземної мови. Через це виникає стійка «картина світу», яка значно відрізняється від тої, якою володіють носії мови. Ситуація ускладнюється ще й тим, що категорії нерідної мови інтерпретуються з позиції рідної, – отже, ознайомлюючись із поняттями чужої мови, студент підсвідомо співвідносить їх із тими, що є в його власній, не підозрюючи, що системи понять в обох мовах можуть не збігатися через наявність несхожих предметів дійсності, які ті віддзеркалюють [121, с. 114].

На думку Н. Алієвої, реалізація принципу врахування рідної мови передбачає добір таких прийомів навчання, які полегшували б перенесення сформованих у рідній мові мовленнєвих навичок за схожості явищ рідної та нерідної мов і запобігали б інтерференції останніх за наявності розбіжностей між явищами в обох мовах [4].

Під час розроблення методики розвитку полікультурної компетентності взято до уваги специфічні принципи: автентичності, діалогу культур, ситуативної організації навчання, апроксимації.

У процесі розвитку полікультурної компетентності принцип автентичності (Ю. Дегтярьова, Н. Ленюк, Н. Михайлова, О. Тарнопольський) реалізовано у трьох аспектах: вибір автентичних матеріалів, використання авторської методики, спілкування в автентичному середовищі. Під час навчання української

як іноземної матеріал обрано з повсякденної комунікативної практики носіїв мови. Запропоновано оригінальні тексти, створені носіями мови. Розвиток досліджуваної компетентності може бути ефективним за умови запровадження спеціальної методики, мета якої навчити долати міжкультурні конфлікти за допомогою аналізу комунікативних стратегій, застосовувати мовленнєві та соціокультурні знання на практиці, аналізувати результати міжкультурної взаємодії, виховання відкритості та неупередженості до інших мов, носіїв різних культур [111].

Принцип діалогу культур (Н. Бориско, С. Ніколаєва, І. Сімкова) передбачає моделювання міжкультурного діалогу, яке уможлиблює організоване полікультурне спілкування з носіями іншої культури й мови, сприяє розвитку толерантності, міжетнічної солідарності, соціокультурної спостережливості, спроможності подивитися на світ очима іншого. За переконанням С. Ніколаєвої, означений принцип передбачає таку структуру освітнього процесу, центральною фігурою якого є студент як потенційний партнер міжкультурної комунікації [169]. Урахування окресленого принципу вважаємо доцільним у процесі розвитку полікультурної компетентності, позаяк міжкультурна взаємодія передбачає готовність і здатність до ведення діалогу культур.

Уважаємо доцільним урахування принципу ситуативної організації навчання (С. Кожушко, Н. Петранговська, П. Сидоренко, О. Тарнопольський), оскільки означений принцип передбачає навчання іншомовного монологічного мовлення в ситуаціях реального спілкування (соціально-побутова, професійна сфера тощо), де іноземці мають змогу активізувати й реалізувати отримані полікультурні знання. Розвиток мовленнєвих умінь та навичок буде успішнішим, якщо навчання іноземної мови буде організовано у контексті навчальних ситуацій, які максимально наближені до ситуацій реального спілкування [111, 191]. Підтримуючи думку П. Сидоренко, вважаємо, що в дослідженні розвитку полікультурної компетентності варто подавати такі ситуації, які відповідають комунікативним потребам іноземних студентів під час полікультурної взаємодії (презентувати свою культуру носіям інших мов,

порівняти позиції представників різних культур, виявити різницю в підходах до розв'язання поставлених завдань тощо). Означений принцип може бути реалізовано в діалогах, обговоренні, дискусії, монологах тощо.

У межах застосування принципу апроксимації взято до уваги особливості навчання іншомовного мовлення, яке повинно наближатися до еталона літературної мови. Однак під час роботи з іноземцями необхідно терпимо ставитися до незначних фонетичних, граматичних, лексичних помилок задля знімання мовних бар'єрів студентів. Відволікання викладача на помилки студентів передбачає переривання мовлення, що може спричинити створення психологічних бар'єрів під час навчання мови [169].

Урахування окреслених принципів навчання української мови іноземними студентами встановлює зв'язок між соціокультурним, мовним та мовленнєвим компонентами навчання.

Роль правильно обраних методів у викладанні іноземних мов є вирішальною. Метод навчання мови – одна з основних категорій лінгводидактики; спосіб, прийом, методика дослідження мовних явищ (А. Алексюк, Г. Анісімов, Б. Беляєв, І. Бім, В. М. Вятютнев, В. Краєвський, М. Ляховицький, О. Кучерук, Ю. Пассов, Л. Рожило, О. Скорик та ін.).

На думку українських науковців (А. Алексюк, О. Біляєв, В. Іваненко, І. Олійник, Л. Рожило, О. Скорик), метод навчання – форма засвоєння знань, умінь і навичок із певного предмета; обмін наочною та практичною інформацією між викладачем та студентами. Методи навчання упорядковують і скеровують пізнавальну діяльність учнів, стимулюють розвиток когнітивних потреб, інтересів учнів.

Як зазначає І. Бім, «метод» – спосіб діяльності, що значною мірою забезпечує досягнення мети [27]. Важливим для лінгводидактичних досліджень є визначення методу, що ґрунтується на ознаках, які виокреслено А. Алексюком: 1) форма засвоєння знань, умінь і навичок із предмета; 2) узаємообмін словесною, наочною і практичною інформацією між учителем та учнями;

3) упорядковуюють, скеровують пізнавальну діяльність учнів; 4) сприяють стимуляції та розвитку пізнавальних потреб, інтересів учнів [3].

Методика навчання української мови як іноземної ґрунтується на системі методів, які застосовуються в навчанні іноземної мови. Із позиції Б. Сокола, найбільш відповідними є такі: граматико-перекладний, усвідомлено-зіставний, аудіолінгвальний, комунікативний, аудіовізуальний, усвідомлено-практичний [229, с. 14–15]. С. Ніколаєва виокремлює чотири групи методів: прямі, свідомі, комбіновані й інтенсивні [169, с. 75].

Ураховуючи визначені підходи та принципи, вважаємо, що процес розвитку полікультурної компетентності студентів на основному етапі навчання української мови ґрунтується на таких методах: прямий, метод читання, свідомо-зіставний, свідомо-практичний, комунікативний метод.

Прихильники прямого методу (М. Берліц, Ф. Гуен, О. Єсперсен, Ш. Швейцер) намагалися асоціювати лексичні одиниці іноземної мови безпосередньо з їх значенням, оминаючи використання рідної мови. Залучаючи мову, якою послуговуються іноземці, не можна сформувати у студентів відчуття чужої мови. Задля створення умов, аналогічних до тих, які наявні під час засвоєння рідної, необхідно відтворити відповідне мовне середовище на заняттях з іноземної мови. Навчання здійснюється лише іноземною мовою, використання безперекладного визначення лексичних одиниць і граматичних явищ із використанням різних засобів наочності.

На основному етапі навчання української мови словниковий запас іноземних студентів достатній для того, щоб опанувати нові лексичні одиниці за допомогою дефініцій, пояснення нового слова, викоремлення синонімів й антонімів.

За переконанням З. Бакум, необхідність залучення у процес навчання прямого методу є очевидною, тому що «більшість викладачів української мови як іноземної не володіють рідною мовою студентів (або мовою-посередником) і, відповідно, не мають змоги використовувати переклад як прийом навчання» [16, с. 231]. У процесі опанування мови на основному етапі головною

метою прямого методу, під час використання якого не передбачається використання рідної мови у процесі вивчення іноземних мов, є оволодіння навичками іншомовного говоріння та застосування їх у реальному житті, зокрема у професійній сфері.

Метод читання досліджували такі науковці, як О. Бонд, Е. Едді, А. Колман, М. Уест, Р. Файфа, Л. Фоссет, І. Фремон. На думку М. Уеста, читання сприяє збільшенню мовленнєвої практики та значною мірою компенсує її недолік у процесі навчання іноземної мови. Після засвоєння інформації з великої кількості текстів з'являється відчуття мови, що допомагає суб'єкту навчання подолати вплив рідної мови. Науковець наголошує, що норми усного мовлення змінюються швидше за письмові, тому студенту, який бажає навчитися говорити й писати іноземною мовою, необхідно знати, як говорять і пишуть сьогодні, уникаючи застарілої лексики [310].

Теорія усвідомлено-зіставного методу розроблена у працях В. Аракіна, Р. Барсука, І. Бермана, С. Бернштейна, Л. Виготського, П. Гальперіна, Н. Жинкіна, О. Запорожця, О. О. Леонтєва, О. М. Леонтєва, О. Миролубова, С. Рубінштейна, І. Рахманова, З. Цветкової, Л. Щерби.

Із позиції Л. Щерби, доцільно виокремити чотири методичні засади означеного методу: 1) необхідність отримання, накопичення знань про мовні явища та способи їх застосування в мовленні; 2) компаративне вивчення мовленнєвих явищ, що передбачає порівняння подібних і контрастних особливостей комунікації двох мов задля запобігання негативної взаємодії; 3) постійний розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності реалізовується з урахуванням писемного мовлення – текст і письмові вправи як джерело розвитку навичок і вмінь спілкування; 4) розмежування активного і пасивного мовного запасу, тобто виокремлення навчального матеріалу, призначеного для рецептивного (читання, аудіювання) та репродуктивного (письмо, говоріння) засвоєння [269, с. 16–17].

Усвідомлено-практичний метод запропоновано психологом Б. Беляєвим. Концепцію цього методу подано через особливості психологічних принципів навчання:

- акцентовано на мові як засобові комунікації (цілеспрямована взаємодія між тими, хто вивчає мову);
- комунікацію визначено як творчий процес, а не оперування заздалегідь набутими вміннями та навичками;
- засереджено увагу на розвитку іншомовного мислення і відчуття мови;
- одночасне навчання чотирьох видів комунікативної діяльності (читання, письмо, говоріння й аудіювання);
- усвідомлене, креативне використання мови в певних комунікативних ситуаціях з урахуванням наявності автоматизованих мовленнєвих навичок [19, с. 209–210].

Значний внесок у розроблення комунікативного методу зроблено Ю. Пассовим. За твердженням науковця, у контексті означеного методу навчання мови – це модель природного процесу спілкування. У межах такої позиції, комунікативність визначено як методологічний принцип, що передбачає вибір загальнонаукових методів пізнання, що використовуються під час структуризації навчання. Комунікативний метод ґрунтується на таких базових загальнодидактичних і методичних принципах: принцип мовленнєво-мисленнєвої активності; принцип індивідуалізації; принцип функціональності; принцип ситуативності; принцип новизни [184].

Реалізація методу здійснюється через використання низки прийомів. Із традиційного структурно-функційного погляду, «метод» і «прийом» – це проблема цілого та частини. У лексикографічній праці І. Кочан і Н. Захлюпаної вказано, що «прийом» – це елемент методу, засіб його реалізації, окремий пізнавальний акт. Його характерною рисою порівняно з методом є, по-перше, здатність використовуватися в різних методах, по-друге, частковість, тому прийом часто називають деталлю методу [97, с. 220].

За переконанням П. Сікорського, класифікація навчальних прийомів передбачає: 1) звернення до тих, хто навчається (постановка мети, завдань, мобілізація до їхнього виконання); 2) логічні прийоми (аналіз, синтез, порівняння, підсумок, узагальнення, систематизація, індукція, дедукція, аналогія); 3) запитання; 4) ілюстрація; 5) демонстрація; 6) спостереження [222].

Навчання мови скеровано переважно на виконання мовленнєвих дій та операцій, сукупність яких формує зміст мовленнєвої діяльності, що розвивається в суб'єкта навчання.

Заслуговує на увагу позиція В. Костомарова та О. Митрофанової, якими запропоновано такі прийоми: показ, пояснення, аналогія, узагальнення, імітація, спостереження, моделювання, аналіз, зіставлення, трансформація, конструювання, комбінування, підстановка, ознайомлення, осмислення, експеримент, контроль, самоконтроль [121].

Застосування методу залежить від конкретних дій викладача і студента, спрямованих на розв'язання завдань навчання на певному етапі практичних занять. Звернемо увагу на класифікацію прийомів, запропоновану З. Бакум, О. Горошкіною, О. Караман, С. Караманом, А. Нікітіною, М. Пентилюк: прийоми мисленнєвого характеру (аналіз – синтез; порівняння – абстрагування; конкретизація – узагальнення; індукція – дедукція); специфічні прийоми (мовний розбір, групування мовних явищ, заміна одних мовних одиниць іншими, поширення речення, перестановка мовних одиниць, лінгвістичний та стилістичний експерименти, визначення наголосу, відмінювання слів) [197].

З огляду на зазначене виокремимо такі прийоми методу читання:

- пояснення викладача, яке доповнено текстом підручника;
- використання різних візуальних опор: ситуативні, таблиці, схеми, малюнки; предметно-образотворча наочність допомагає студентові порівняти різні лексико-граматичні явища та більш глибоко їх усвідомити; таблиці використовують для узагальнення парадигматичних явищ;
- контекст, спеціально підібрані приклади, система мовленнєвих зразків;

- прогнозування окремих частин тексту (студенти дають відповіді на передтекстові запитання);

- контроль розуміння прочитаного.

У складі прямого методу визначимо такі прийоми:

- ознайомлення з новим граматичним явищем;
- аналогія (використання мовленнєвих кліше, побудова фраз або речень за зразком);

- пояснення (на основному етапі навчання української як іноземної доцільно використовувати такий прийом, тому що студенти достатньо володіють мовою, щоб не використовувати рідну мову або наочність задля розуміння нової лексики).

Робота за свідомо-практичним методом передбачає такі прийоми:

- звукобуквений аналіз задля встановлення способу вимови слова з подальшим безпомилковим використанням;

- виокремлення словотвірних елементів для кращого розуміння значення слів;

- самостійна семантизація слова на основі встановлення смислових зв'язків;

- аналіз ознак граматичної форми на основі правил-інструкцій, контексту й попереднього мовного досвіду;

- смислове членування тексту задля розуміння змісту та його відтворення;

- співвіднесення смислових частин тексту, що сприймається на слух із планом задля виокремлення найінформативніших моментів.

Метод свідомо-зіставний передбачає використання таких прийомів:

- аналіз (виявлення фонетичних, лексичних, граматичних структур, які відрізняються від тих, що є в рідній мові);

- порівняння (зіставлення виявлених явищ задля знаходження відмінностей);

– пояснення (складного матеріалу для його сприйняття).

Апелюючи до думки С. Ніколаєвої, виокремимо прийоми комунікативного методу:

- моделювання (побудова спілкування відповідно до запрограмованої ситуації, дискусія за ролями);
- ситуативність (застосування мовних засобів у межах певного соціального контексту);
- осмислення (власна оцінка й потрактовування побаченого чи почутого);
- обговорення (дискутування щодо вивченого матеріалу).

Відповідно до визначених підходів, принципів, методів і прийомів навчання української мови як іноземної виокремимо систему вправ для розвитку полікультурної компетентності.

Проблему класифікації вправ досліджено Е. Азимовим, Є. Верещагіним, І. Зимньою, В. Костомаровим, М. Львовим, О. Митрофановою, Ю. Пассовим, В. Скалкіним, А. Щукіним. М. Львов вважає, що «вправа – це вид навчальної діяльності, яка ставить студентів перед необхідністю багаторазового та варіативного використання набутих знань у різних зв'язках та умовах» [146, с. 217].

Заслуговує на увагу система вправ, яку запропонував С. Шатілов: 1) комунікативні (активізація й реалізація акту мовленнєвої діяльності іноземною мовою); 2) умовно-комунікативні (імітація та моделювання комунікації в різних ситуаціях); 3) некомунікативні (осмислення й свідоме засвоєння знань про фонетичні, лексичні, граматичні явища в різних видах мовленнєвої діяльності поза спілкуванням [262]).

Більш розгалужену класифікацію вправ пропонує М. Пентилюк: 1) за формою мовлення – усні та письмові; 2) за змістом матеріалу – фонетико-стилістичні, лексико-стилістичні, граматико-стилістичні та власне стилістичні; 3) за місцем їхнього застосування – супровідні, спеціальні, формувальні, або тренувальні; 4) за методикою проведення – вправи на спостереження,

стилістичний аналіз, стилістичне експериментування, конструювання й редагування; 5) за місцем виконання – класні та домашні; 6) за ступенем самостійності – колективні та індивідуальні [186, с. 38–39].

Фундаментом класифікації груп вправ дослідники беруть різні критерії. Зокрема, С. Ніколаєва і Н. Склярєнко наголошують на врахуванні таких критеріїв класифікації вправ: 1) спрямованість на отримання чи видачу інформації; 2) комунікативність; 3) характер виконання; 4) залучення рідної мови; 5) місце виконання. За першим критерієм дослідники виокремлюють рецептивні, репродуктивні, рецептивно-репродуктивні, рецептивно-продуктивні та продуктивні вправи. Відповідно до критерію комунікативності визначено комунікативні (мовленнєві), умовно-комунікативні (умовно-мовленнєві) та некомунікативні (мовні) вправи [169].

Г. Піфо розробив типологію вправ, до якої належать рецептивні, репродуктивні, продуктивні вправи. Для першого типу вправ характерним є сприйняття суб'єктом навчання інформації через слуховий чи зоровий канал, у результаті чого стає очевидним, яким чином індивід упізнає, диференціює звуки, граматичні конструкції, тобто розуміє сутність висловлень. Репродуктивні вправи передбачають повне або часткове відтворення матеріалу. Продуктивні вправи спонукають студента до самостійної побудови висловлення від рівня речення до тексту [300].

Підтримуємо позицію В. Дороз, що у процесі розвитку полікультурної компетентності під час роботи над мовним матеріалом, у формуванні лексичних і граматичних навичок, доцільно використовувати аналітичні й аналітико-конструктивні вправи. Перші скеровано на виконання таких завдань: диференціація, виокремлення етнокультурознавчих одиниць із тексту тощо. Аналітико-конструктивні вправи передбачають такі завдання: списування зі вставленням, заміною або доповненням етнолексем; складання словосполучень і речень із культурно-маркованими одиницями; конструювання речень за поданими словами з культурознавчим навантаженням тощо. До окресленої класифікації дослідниця відносить комунікативні вправи, що сприяють реалізації

важливого мотиву студента – прагнення висловити думку задля формування повідомлення, постановки запитань, переконання, спонукання до дії тощо [87].

Узагальнюючи здобутки науковців та виокремлюючи певні підходи, методи, прийоми щодо розвитку полікультурної компетентності, у дисертації запропоновано види вправ.

1. Прелімінарні вправи передбачають діагностування й усунення труднощів, які можуть виникнути під час засвоєння мовознавчого матеріалу, культурологічної інформації; орієнтування на актуалізацію фонових знань – особливості рідної культури, знання про традиції певних народів тощо. Такі вправи обрано з урахуванням принципів: наочності (робота з ілюстрованим матеріалом, описати малюнок, пояснити зображення); наступності та перспективності (підготовка до читання, прогнозування змісту тексту; самостійна семантизація слова на основі встановлення смислових зв'язків; робота над новою лексикою за допомогою тлумачних словників, пояснень викладача).

2. Лексико-граматичні вправи спрямовано актуалізацію, узагальнення, систематизацію знань про фонетичні одиниці, граматичні явища (морфологія, синтаксис). Означені вправи реалізовано за допомогою: принципу систематичності та послідовності; наступності та перспективності для повторення пройденого матеріалу (знайти синоніми / антоніми до поданих слів (з тексту), знайти прикметники у найвищій ступені порівняння та назвати вищу ступінь порівняння цих прикметників, вставити дієслово у потрібній формі); урахування рідної мови (випишіть слова, які однаково звучать різними мовами); зв'язку теорії з практикою; науковості.

3. Мовленнєво-комунікативні вправи скеровано на усвідомлення мовних норм, співвідношення інформації з досвідом, почуттями, емоціями, аргументування думок щодо проблемних питань, висування припущень, проведення дискусій тощо. Задля виокремлення окреслених вправ ураховано: полікультурний підхід, що передбачає прищеплення поваги до будь-якої культури, почуття толерантності, розуміння особливостей різних народностей;

принцип гуманізму та індивідуалізації (скласти діалог за темою задля розв'язання конфлікту або суперечностей щодо уявлень про культури, підготувати виступ за темою, порівняти традиції та звичаї різних країн); комунікативним підходом (дати відповідь на питання, назвати, проаналізувати, прокоментувати вислів або цитату); особистісно орієнтований підхід (уважний вибір матеріалу для обговорення, оминаючи гострі теми, урахуваючи особливості менталітету).

Отже, розвиток полікультурної компетентності студентів-іноземців відбувається на засадах компетентнісного, особистісно орієнтованого, діяльнісного, комунікативного, культурологічного та полікультурного підходів. Організація і процес навчання ґрунтуються на загальнодидактичних, лінгводидактичних (комунікативний, концентризму, текстоцентризму, урахування рідної мови), специфічних принципах (автентичності, діалогу культур, ситуативної організації навчання, апроксимації). Окреслені принципи забезпечують цілісність, логічність, послідовність у засвоєнні мовного матеріалу, сприяють розвитку полікультурної компетентності. На основі визначених принципів детерміновано такі методи і прийоми, як: метод читання (прогнозування, використання візуальних опор, урахування контексту, пояснення); прямий (ознайомлення з новим мовним явищем, пояснення, аналогія); свідомо-практичний (сміслове членування, виокремлення словотвірних елементів, самостійна семантизація, звукобуквений аналіз); свідомо-зіставний (аналіз, порівняння, пояснення); комунікативний метод (моделювання, ситуативність, осмислення, обговорення). Відповідно до визначених підходів, принципів та методів навчання української мови як іноземної виокремлено прелімінарні, лексико-граматичні, комунікативно-мовленнєві вправи.

Висновки до розділу 1

Студіювання спеціальної літератури дало змогу констатувати, що реалії сучасного світу зумовлюють перехід від політики етноцентризму до упровадження ідеалів полікультурного суспільства, яке функціонує на засадах плюралізму та партнерства. Важливим складником позитивної полікультурної взаємодії є вміння поєднувати національну самоідентифікацію з повагою до інших культур. В Україні – державі з поліетнічним суспільством – створено всі умови для здобуття освіти іноземними громадянами, що передбачає їх навчання на засадах полікультуралізму. Згідно з аналізом філософських, лінгвістичних, психолого-педагогічних, лінгводидактичних досліджень з'ясовано сутність понять, суміжних із категорією «полікультура» («полікультурність», «полікультурна освіта», «культура», «комунікація», «міжкультурна комунікація», «мовна картина світу»). Полікультурна освіта ґрунтується на засадах міждисциплінарного явища «полікультурність», яке передбачає функціонування та співіснування в певному соціумі різноманітних етнокультурних угруповань з усвідомленням власної ідентичності, є гарантом рівноправності, толерантності й органічності взаємозбагачення культур.

Сконстантовано, що ідеї полікультурної освіти скеровані на діалогізацію культур – обмін досягненнями матеріального, духовного спадку країн і народів, проникнення в систему цінностей тієї чи тієї культури, повагу до неї, подолання стереотипів, синтез самобутнього й інонаціонального. Визначено сутність понять: «культура» – глибинні, загальні знання стандартів сприйняття, віри, цінностей та поведінки, які реалізуються у процесі соціальної взаємодії членів суспільства; «комунікація» – складний процес взаємодії між людьми, що полягає у сприйнятті й розумінні одне одного, зосередженні на акті взаємовпливу, співпереживання і взаєморозуміння. З'ясовано сутність поняття «міжкультурна комунікація» – процес обміну досвідом, духовними цінностями, думками; збагачення національних культур, що передбачає знання норм, принципів комунікативної поведінки в незвичному соціокультурному середовищі.

Під час студіювання фундаментальних психологічних праць визначено психологічні чинники розвитку полікультурної компетентності. Виявлено, що пристосування іноземних студентів до нового оточення залежить від процесу адаптації, тому взято до уваги її різновиди: «міжкультурна» (досягнення спорідненості з новим культурним середовищем зі збереженням національної ідентичності); «полікультурна» (проникнення в іншу культуру через актуалізацію основних характеристик рідної культури); «психологічна» (почуття особистісної та культурної ідентичності); «соціокультурна» (набуття поведінкових навичок, комунікативних моделей); «педагогічна» (адаптування до нової системи навчання, засвоєння великого обсягу знань). Одним із найважливіших механізмів соціалізації іноземних громадян є стереотипізація, позаяк стереотипи – певні шаблони, стандарти поведінки й образи угруповання, кліше, передсуди, вони можуть спровокувати некоректні реакції, конфлікти.

Витлумачено поняття «полікультурна компетентність іноземних студентів» – багатокомпонентна й динамічна якість особистості, яка характеризується знаннями про культуру свого й іншого народу, сформованими вміннями культурного самоаналізу, навичками міжкультурної взаємодії, готовністю прогнозувати та попереджати міжетнічні непорозуміння; «полікультурна компетентність іноземних студентів під час навчання української мови» – здатність особистості використовувати специфічні знання (мультикультурна термінологія, етнокультурні знання, культурно-маркована лексика, сталі вирази, фразеологізми, мовні кліше, приказки) з української мови задля успішної диференціації культур, вміння рефлексувати власну діяльність і поведінку під час міжкультурної взаємодії, співвідносити інформацію з почуттями, емоціями, спростовувати помилкові судження, об'єктивно оцінювати ситуацію, толерантно ставитися до інаціонального. Схарактеризовано компоненти досліджуваної компетентності: мотиваційно-цільовий, пізнавальний, дієвий, рефлексивний.

З урахуванням здобутків науковців виокремлено пріоритетні підходи до навчання іноземних студентів української мови: компетентнісний, комунікативний, діяльнісний, культурологічний, полікультурний. Виокремлено загальнодидактичні, лінгводидактичні, специфічні принципи, методи та прийоми. Розроблено систему вправ задля реалізації авторської методики: прелімінарні вправи, лексико-граматичні, мовленнєво-комунікативні. Розроблені теоретичні засади сприяють створенню методики розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів під час навчання української мови.

Основний зміст першого розділу дисертації представлено в публікаціях автора [73; 75; 76; 77; 78; 79; 80; 81; 82].

РОЗДІЛ 2

СТАН РОЗРОБЛЕНOSTІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У НАВЧАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

2.1. Полікультурний компонент у навчальних планах, програмах, підручниках і посібниках з української мови

Важливим складником державної Концепції освіти є мовна підготовка іноземців, яка ґрунтується на положеннях Конституції України, закону України «Про освіту», «Про вищу освіту», Державної національної програми «Освіта: Україна ХХІ століття», Європейської хартії регіональних мов або мов меншин, Загальноєвропейських рекомендацій із мовної освіти.

Згідно з Єдиною типовою навчальною програмою та наказом МОН України № 260 мовними кафедрами ЗВО розроблено програми з навчальних дисциплін, беручи до уваги спеціальність навчання й контингент студентів. Проте окреслений нормативний документ втратив чинність від 18.08.2016 наказом МОН України № 997 «Про визнання таким, що втратив чинність, наказу Міністерства освіти і науки України від 04.04.2006 № 260 «Про вивчення української (російської) мови іноземними студентами і аспірантами», обсяг годин, який необхідний іноземним студентам для навчання та побутового спілкування відповідно до освітніх програм встановлюється і забезпечується керівниками ЗВО. Відповідальність за регулювання, узгодження навчальних програм, обсяг годин покладено на освітній заклад, тому кількість годин на вивчення української мови у ЗВО варіюється [163].

Міністерство освіти і науки України планує запровадити з 2019 р. стандартизоване оцінювання іноземних студентів з мови навчання (українська, англійська, російська) (Наказ МОН України «Щодо оцінювання іноземних студентів з мови навчання» від 14.06.2017 № 859) задля покращення умов і підвищення якості освіти іноземців [162]. Створено робочу групу у складі

Українського центру якості освіти та підкомісії 304 «Навчання іноземних громадян» науково-методичної комісії 15 сектору вищої освіти Науково-методичної ради Міністерства освіти і науки України. Мета роботи означеної групи полягає в розробленні програми з іспиту мови навчання, системи оцінювання результатів, порядок проведення мовного іспиту, зразка сертифіката.

Задля оптимізації навчання української мови як іноземної, необхідно співвідносити чинні програми з української мови із загальноєвропейськими компетентностями володіння іноземними мовами (Common European Framework of Reference – CEFR). За системою CEFR знання та вміння розподілено на три категорії, кожна з яких має три рівні. Для всіх рівнів описано вимоги до володіння певним видом мовленнєвої діяльності. А Елементарне володіння: А1 Рівень виживання, А2 Передпороговий рівень; В Самостійне володіння: В1 Пороговий рівень, В2 Пороговий поглиблений рівень; С Вільне володіння: С1 Рівень професійного володіння, С2 Рівень досконалого володіння [277].

Грунтуючись на загальноєвропейських рекомендаціях виокремлення рівнів володіння іноземною мовою, автори «Концепції мовної підготовки іноземців у ВНЗ України» (Н. Ушакова, О. Тростинська) [251] пропонують таку структуру навчання української мови як іноземної:

- початковий етап (підготовчий факультет для іноземних студентів, магістрантів, стажистів, аспірантів);
- поглиблений (основний) етап підготовки іноземних студентів (I–III курси навчання у ЗВО);
- завершальний етап (IV курс ЗВО – останній рік навчання за рівнем бакалавра IV–VI курс навчання – магістратура).

На основному етапі вивчення української мови (для досягнення іноземцями рівня володіння мовою В2 – нефілологи, С1 – філологи): третій курс – 140 годин (4 годин, 35 тижнів), залік; четвертий курс – 72 години (4 години, 18 тижнів); державний іспит [251].

Системного підходу потребує реалізація Концепції мовної підготовки, що передбачає створення новітніх стандартів мовної освіти, навчально-методичної

літератури, упровадження інформаційних технологій, удосконалення майстерності викладачів, залучення громадських організацій до розв'язання проблем формування мовної культури.

Створено методичне та інформаційне забезпечення мовної підготовки іноземних студентів українських ЗВО, що передбачає розроблення «Єдиної типової навчальної програми з української мови для іноземних студентів основних факультетів нефілологічного профілю ЗВО України III – IV рівнів акредитації. Згідно з планом кількість годин для вивчення української мови на I–II курсі становить 652 години (490 – аудиторні та 162 – самостійна робота) [89].

Програма складається з трьох розділів. I розділ визначає мету, завдання, етапи, зміст, методи і форми навчання, форми контролю, орієнтовану тематику текстових матеріалів. У II розділі описано основний етап навчання (I–II курси). У III розділі Програми подано опис завершального етапу навчання (III курс та перший семестр IV курсу). На основному етапі навчання української мови для майбутніх фахівців важливе викладання мови професійного спрямування, тому одним із основних завдань складання навчальних програм для 3-4 курсів є врахування принципу фахоцентризму, посилена увага до конкретної спеціальності.

Автори (Л. Дзюбенко, В. Дубічинський, Л. Новицька, С. Філіпчук, С. Чезганов, Т. Шевчук) визначають такі завдання: розвивати навички монологічного, діалогічного, писемного мовлення, вміння перцепції, вибору й оброблення інформації для її реалізації у сфері професійного та соціально-побутового спілкування; забезпечити знаннями із соціально-політичної і соціально-побутової сфер.

На основі програми мовними кафедрами ЗВО розроблено програми з навчальних дисциплін з урахуванням специфіки профілю навчання та контингенту студентів.

Програму «Українська мова» для студентів-іноземців усіх напрямів підготовки й форм навчання розроблено в Харківському національному економічному університеті імені Семена Кузнеця. Вивчення мови розраховано

на 3,5 роки [212]. Автори програми Г. Гайдамака, О. Черемська структурували її зміст на три змістові модулі загальною кількістю 144 години (105 – практичні заняття; 39 – самостійна робота) / 4 кредити ECTS. Програма розрахована на 7 семестрів.

Увесь матеріал у програмі дібрано з урахуванням мети і завдань, визначених комунікативними та пізнавальними потребами студентів. Ураховано базові положення навчання української мови іноземних студентів на основних факультетах: формування в іноземних студентів цілісного комплексу навичок і вмінь, що дають змогу навчатися на основних факультетах, а також спілкуватися у фаховій, суспільно-політичній, соціально-культурній сферах; усебічний розвиток креативності студентів; організація навчально-виховної діяльності відповідно до індивідуальних особливостей студентів; виховання загальнолюдських цінностей. Попри те, що одним із завдань окресленої програми є розвиток навичок розуміння інформації країнознавчого характеру та формування навичок спілкування в соціокультурній сфері, відведено недостатню кількість годин і обмежену кількість тем на стимулювання вмінь міжкультурної комунікації.

Укладачі програми (А. Березовенко, Л. Дзюбенко, Т. Шевчук) «Українська мова як іноземна» для іноземних студентів усіх напрямів підготовки технічних, гуманітарних і соціально-економічних спеціальностей [203] урахували рекомендації Комітету з питань освіти при раді Європи щодо рівнів володіння іншомовним мовленням і підготовки програм з іноземних мов. Програма відповідає стандарту Міністерства освіти і науки України й розрахована на 495 годин / 16,5 кредитів ECTS, 7 семестрів.

Навчальна дисципліна містить 6 кредитних модулів: українська мова з елементами професійно орієнтованого спілкування; вступ до української мови професійно орієнтованого спілкування; українська мова професійного спрямування; українська мова професійного спрямування 2; українська мова професійно орієнтованого спілкування та ділове мовлення.

Метою навчальної дисципліни є формування у студентів здатності практичного використання необхідних мовленнєвих умінь у всіх видах мовленнєвої діяльності для отримання знань із загальноосвітніх і спеціальних дисциплін.

Програма містить сукупність компонентів (граматика, лексика, фонетика, стилістика), необхідних для формування професійно орієнтованої комунікативної компетентності у студентів задля забезпечення їхнього ефективного спілкування в академічному, професійному й соціокультурному середовищі. Зміст спрямовано на практичне оволодіння системою української мови і нормами її функціонування в комунікативних ситуаціях різних сфер суспільно-політичного, професійного життя. Комунікативну мету й завдання подано студентам-іноземцям у навчально-професійній, соціально-культурній сферах, здійснюються через формування у студентів необхідних мовних навичок та умінь у читанні, аудіюванні, мовленні й письмі. Відбір матеріалу проведено з урахуванням ідей і завдань навчання, які визначаються комунікативними, освітніми проблемами студентів.

У програмі «Українська мова (для іноземних студентів)» освітньо-професійної підготовки бакалавра студентів Херсонського державного університету на вивчення відведено 866 годин / 24 кредити ECTS, 7 семестрів [201].

Одне з основних завдань дисципліни «Українська мова (для іноземних студентів)» (укладач Н. Чабан) полягає в забезпеченні засвоєння основ базової лексики з економіки, юриспруденції та норм української літературної вимови, правописних норм, формуванні вмінь аудіювання, читання, письма, говоріння українською мовою і навичок спілкуватися нерідною мовою в побутовому, навчальному, професійному середовищі.

Програма передбачає 7 модулів (початковий фонетико-граматичний мінімум (фонетика, орфоєпія, графіка, орфографія), лексикологія і фразеологія, морфологія, синтаксис, пунктуація, наукова комунікація як складник фахової

діяльності (термінологія, стилістика), законодавчі й нормативно-стильові основи професійного спілкування (стилістика, культура мови), ділова українська мова).

До структури модулів входить тематичний мінімум соціальної й культурної сфер спілкування (факультет, робочий день, наш гуртожиток, обід, знайомство, бібліотека, моя родина, Херсон, мій вхідний день, супермаркет, пори року в Україні, хай буде мир на землі). Проте з-поміж запропонованих тем майже відсутні ті, які орієнтовані на розвиток міжкультурної комунікації.

Програма «Українська мова для студентів-іноземців», укладена О. Бодиком у Краматорському економічно-гуманітарному інституті, розрахована на 702 години / 19,5 кредитів ECTS для 1–4 курсів навчання у ЗВО [202]. Предметом вивчення навчальної дисципліни є українська мова в її лінгвістичному (основні мовні одиниці, поняття, факти, закономірності), мовленнєвому (розвиток умінь в основних чотирьох видах мовленнєвої діяльності), соціокультурному змістових складниках (формування соціокультурної компетентності під час ознайомлення іноземців з особливостями культури України та мовленнєвої поведінки носіїв мови в різних комунікативних ситуаціях).

Попри те, що мета означеної програми полягає у становленні гуманістичного світогляду, формуванні вмінь міжкультурного спілкування, вихованні толерантного ставлення до представників інших культур, релігійних переконань, необхідно зазначити, що реалізація окреслених цілей недостатня для розвитку полікультурної компетентності та не передбачає формування таких якостей, як: прогнозування непорозуміння й причино-наслідкових зв'язків помилкових суджень і традицій, звичаїв тієї чи тієї країни, уміння культурного самоаналізу.

Програму навчальної дисципліни «Українська мова» для студентів I курсу (іноземних громадян) Державного вищого навчального закладу «Криворізький національний університет», укладену Н. Кравцевою [211], розраховано на 390 годин (280 – практичні заняття; 110 – самостійна робота) / 10,8 кредитів ECTS. Чинний документ розроблено для студентів-іноземців I курсу, які

навчаються на різних факультетах Криворізького національного університету. Метою окресленої програми є поглиблення мовних і мовленнєвих знань задля використання їх у навчальній, професійній діяльності та комунікації у суспільно-політичній, соціально-культурній, суспільно-побутовій царині. Передбачено виконання таких завдань: формування вмінь і навичок роботи з текстами професійного, суспільно-політичного та соціально-побутового спрямування; поглиблення знань із граматики української мови; розвиток умінь роботи з діловими паперами; формування креативності й поваги до загальнолюдських цінностей. У програмі запропоновано такі теми: «Міста України», «Народні символи України», «Видатні особистості», «Козаччина», теми за фахом. Програма забезпечує освітній процес матеріалами, що відповідають меті, завданням курсу, однак, на нашу думку, недостатньо уваги приділено темам та вправам, що сприяли б розвитку вмінь полікультурної взаємодії.

Програму навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна» Криворізького державного педагогічного університету (розробник Н. Малюга) [204] розраховано на студентів спеціальностей «Історія», «Музичне мистецтво», «Біологія», «Хімія», «Фізична культура», «Трудове навчання та технології», «Географія», «Фізика», «Інформатика», «Образотворче мистецтво», «Математика». Програма складається з 6 кредитних модулів (720 годин / 24 кредити ECTS, 6 семестрів).

Основна мета програми – практичне володіння мовою на середньому рівні, достатньому для здійснення пізнавальної діяльності в навчально-професійній та соціокультурній сферах, що реалізується за допомогою комплексного підходу до підготовки майбутніх спеціалістів і передбачає взаємодію комунікативних, освітніх, виховних цілей. Відповідно до поставленої мети головними завданнями окресленої програми є: сприяння адаптування студентів-іноземців до життя й навчання в умовах українськомовного середовища; формування в іноземних студентів комунікативно-мовленнєвої, лінгвістичної, дискурсивної, соціокультурної та діяльнісної компетентностей, що сприятиме оволодінню спеціальності; розвиток умінь міжкультурного спілкування, толерантного

ставлення представників інших культур; виховання поваги до українського народу, його традицій, звичаїв і цінностей, української національної культури й історії.

Отже, у більшості програм обмежено подано соціокультурний компонент, недостатньо представлено матеріал порівняння, зіставлення традицій, культурних особливостей України та інших народів. Унаслідок необізнаності студентів виникають мовні, культурні бар'єри, які не тільки перешкоджають розвитку мовленнєвих і соціокультурних навичок, а й можуть спричинити конфліктні ситуації.

Упровадження змісту навчальних програм сприяють підручники та посібники: КРОК-2 (українська мова як іноземна) (О. Палінська) [180]; «Знайомтесь: Україна: тексти для читання і розвитку вмінь міжкультурного спілкування» (Н. Ушакова, І. Петров) [252]; «Українська мова для іноземних студентів О. Тростинської [246], «Українська мова як іноземна» (Н. Малюга, В. Городецька) [56], Практикум з української мови як іноземної для студентів економічних спеціальностей (Т. Грабовська, О. Тепла) [59]; «Українська мова для студентів-іноземців (рівень С1)» (З. Бакум, В. Городецька, Н. Суховенко) [12; 13], «Українська мова для іноземних студентів. Країнознавство» (Л. Азарова, Т. Іванець) [2], «Українська мова: навчальні матеріали для студентів-іноземців 1-го курсу» (О. Коньок) [119], «Яблуко»: підручник з української мови як іноземної (базовий рівень) (М. Бурак) [40], «Калейдоскоп культур» (З. Бакум, О. Пальчикова) [14], «Міжкультурне спілкування» (С. Костюк) [122].

Підручник «Українська мова для іноземних студентів О. Тростинської [246] складається з трьох частин: «Фонетико-граматичний курс української мови», «Ділова українська мова», «Українська мова за професійним спрямуванням».

Структуру кожного заняття першої частини побудовано з урахуванням комунікативних потреб іноземних студентів, актуальності граматичного й лексичного матеріалу для сфер навчання і побутового спілкування, пізнавальних інтересів студентів. Граматичний матеріал презентовано у вигляді таблиць та

схем із граматичними коментарями, рекомендаціями з уживання граматичних конструкцій, форм у мовленні. Тексти дібрано за принципом презентації граматичних явищ, які вивчаються на занятті, та враховують комунікативні потреби іноземців у спілкуванні українською мовою. Діалоги спрямовані на активізацію вивченого лексико-граматичного матеріалу в мовленні. Матеріал першого розділу доцільно використовувати на початковому етапі навчання мови для ознайомлення з фонетичною, граматичною структурою.

У другій частині запропоновано загальну інформацію про основні стильові ознаки офіційно-ділового стилю мовлення в українській мові та правила складання ділових документів. Система вправ, розроблена у другій частині, спрямована на формування у студентів умінь і навичок складати різні види документів українською мовою.

Третя частина підручника дає змогу студентам ознайомитися з особливостями функціонування в українській мові наукового стилю мовлення, основними мовними засобами цього стилю та його основними жанрами. Як один із найбільш уживаних в освітньому процесі наукових жанрів розглядається студентська наукова робота. Завдання цього розділу спрямовані на формування в іноземних студентів навичок написання наукової роботи українською мовою на прикладі написання реферату. На основному етапі навчання української мови студенти поширюють запас лексики професійної тематики, удосконалюють навички читання, усного й писемного мовлення, тому доцільно ознайомити студентів із матеріалами, запропонованими у другій і третій частині підручника.

Структуру посібника із країнознавства «Знайомтесь: Україна: тексти для читання і розвитку вмінь міжкультурного спілкування» (автори Н. Ушакова, І. Петров) [252] складають чотири розділи, що містять різноманітні тексти, вправи, які передбачають розширення запасу лексичних одиниць, формування навичок читання, розвиток умінь міжкультурної комунікації студентів-іноземців. Матеріали посібника спрямовані на забезпечення соціокультурного пристосування іноземних громадян до нового мовного й культурного

середовища, розвиток міжкультурної компетентності, ознайомлення з культурою та історією України.

Перша частина посібника містить 8 країнознавчих тем, у яких подано основні відомості про історію та культуру України. Тексти забезпечені системою завдань, що готують і контролюють процес читання й розуміння текстів. Кожний текст супроводжується списком лексичних одиниць, рекомендованих для засвоєння цієї теми.

У другій частині посібника вміщено додаткові матеріали – тексти соціокультурного характеру, які можуть бути використані у групах аспірантів, стажистів або студентів старших курсів факультетів гуманітарного профілю для розширення лексичного запасу й обсягу країнознавчих знань про Україну.

Наступний розділ посібника складається з текстів для самостійного читання, спрямованих на розширення лексичного запасу іноземних студентів (додаткові знання про українські історичні пам'ятки, місця для відпочинку).

Прикінцева частина посібника передбачає 5 тем для самостійної роботи, спрямованих на задоволення комунікативних потреб іноземних громадян різних категорій. Запропоновано завдання, спрямовані на лінгвокультурне адаптування іноземців в українськомовному середовищі. У процесі роботи з цим посібником здійснюється взаємопов'язане навчання різних видів мовленнєвої діяльності.

Підручник «Українська мова як іноземна», укладений В. Городецькою та Н. Малюгою [56], підготовлено для студентів-іноземців початкового мовного рівня, які навчаються на різних спеціальностях. Змістове наповнення посібника спрямоване на забезпечення комунікативних потреб студентів у побутовій, навчальній, професійній, соціально-культурній сферах та формування комунікативної компетентності, що сприятиме становленню мовної особистості. Увесь матеріал підібраний з урахуванням мети і завдань, що визначені комунікативними й пізнавальними потребами іноземних студентів.

Зміст навчального матеріалу поділено на тематичні блоки («Вступ», «Людина», «Місто», «Сфера послуг», «Освіта, культура і спорт», «Природа», «Письменники України»), кожен з яких уміщує комунікативні теми, які мають

однакову структуру, супроводжуються ілюстраціями, перекладним українсько-англійським словником. Ураховано синтагматичні зв'язки між одиницями одного рівня, парадигматичні й ієрархічні відношення.

Завдання з розвитку мовлення (опрацювання тематичних діалогів і складання власних за зразком) забезпечують засвоєння норм, прийнятих в українському суспільстві, що сприяє адаптуванню студентів у чужому для них оточенні. Автори використовують уривки текстів із періодичних видань, Інтернет-ресурсів, художньої літератури задля сприяння розвитку практичних умінь і навичок вивчати, аналізувати сучасну українську літературну мову.

Оскільки навчальний матеріал подано дозовано та в єдиній системі, студент має змогу послідовно відпрацьовувати й реалізовувати певні навички. Структуру навчального посібника вважаємо логічною і виправданою, вона віддзеркалює оригінальне авторське бачення процесу навчання української мови як іноземної.

Навчальний посібник «КРОК-2 (українська мова як іноземна)» розроблено в Міжнародному інституті освіти, культури та зв'язків з діаспорою у 2014 р. Він призначений для простого й ефективного засвоєння української мови як іноземної на рівні B1 [180]. Основною метою посібника є усунення мовного бар'єра, розвиток комунікативних навичок і вмінь. Курс поділено на 10 модулів за тематичним принципом. Модулі складаються з двох частин: мовлення та проект, кожен із яких містить вправи на розвиток і вдосконалення навичок у чотирьох видах мовлення: говоріння, аудіювання, читання й письмо. Система вправ розроблена за принципами комунікативності, умотивованості, продуктивності, ситуативної спрямованості вправ, наявності опорного матеріалу. У посібнику подано оригінальні або адаптовані тексти (переважно із засобів масової інформації) для ознайомлення студентів із лексикою в її реальному функціонуванні. Записи текстів та діалогів сприяють успішному пристосуванню до сприйняття різних типів вимови. До складу посібника входять творчі, ігрові завдання, питання для спонукання до групового спілкування. Письмові вправи, дібрані для відпрацювання навичок письма, поєднані із завданнями на розвиток

навичок сприйняття мови (аудіювання). Для подолання мовного бар'єра запропоновано групові або парні завдання, присвячені актуальним для студентів темам. У розділі «Словник» подано нові слова та вправи для їх уживання. Кожен модуль містить блок вправ для контролю знань. У посібнику наявна інформація про життя в Україні (побут, традиції, свята).

У 2013 році викладачами кафедри інженерної педагогіки та мовної підготовки Криворізького національного університету було видано посібник з української мови для іноземних студентів просунутого рівня (рівень С1), який складається з двох частин [12]. Укладачі (З. Бакум, В. Городецька, Н. Суховенко) запропонували завдання, пов'язані з компресією тексту (тези, анотування, реферування тощо), подано комплекс вправ для актуалізації знань із фонетики, лексикології, граматики української мови, що сприяє формуванню українськомовної особистості (розвиток мовної, мовленнєвої, комунікативної та соціокультурної компетентностей).

Кожне практичне заняття складається з повторення граматики, орфоепічного тренінгу, тезаурусу слів із наголосом, навчальної інформації (витлумачення основних понять, термінів заняття), читання тексту («Україна – футбольна столиця Європи», «Наш університет», «Українська класична література ХІХ століття», «Україна й українці у творчості Тараса Шевченка», «Дніпропетровщина», «Економіка», «Гірнична справа», «Леся Українка», «Іван Франко»), робота з мовним оформленням тексту (знайти синоніми, антоніми, власні назви, певні частини мови, подати слова за алфавітом), робота зі змістом тексту (визначити мікротеми, визначити правдивість твердження), робота над компресією тексту (розподілити текст на композиційні частини, визначити мікротему кожної з них, дати назву, скласти питальний (тезовий) / розгорнутий план до тексту, дібрати тези до кожної рубрики плану).

Добір текстів та лексичного матеріалу дає змогу студентам на просунутому рівні закріпити знання про Україну, її традиції, історію і культуру. У підручнику подано завдання на вдосконалення навичок ділового мовлення, запропоновано роботу з анотацією, реферуванням, резюме.

Проаналізувавши окреслені програми та підручники, можна зробити висновок, що недоліком навчально-методичної літератури є відсутність у більшості джерел лінгвокраїнознавчого компоненту, у контексті якого було б подано визначення слова чи фрази, які не мають відповідного еквівалента в рідній мові студентів та проілюстровано приклад уживання такої лексики в певному контексті. У деяких програмах обмежено або відсутнє зіставлення та порівняння різних культур на заняттях задля розвитку соціокультурної чутливості і толерантності, не враховано полікультурний компонент, обмежено використання національно-маркованої лексики, що уможлиблює не тільки поширення словникового запасу, а й запобігання появи соціокультурних стереотипів, непорозумінь і конфліктних ситуацій спілкування.

2.2. Критерії, показники, рівні розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів на основному етапі навчання української мови

Задля об'єктивного оцінювання досягнень студентів лінгводидакти сучасності (З. Бакум, І. Васютенкова, Л. Воротняк, Л. Гончаренко, Л. Данилова, В. Дороз, Л. Перетяга, М. Сімоненко, О. Щеглова) визначають такі одиниці: критерії, показники та рівні. Виокремлення й аналіз означених категорій є вагомим для дослідження розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів на основному етапі навчання української мови.

У роботі взято до уваги різноаспектні позиції щодо витлумачення поняття «критерій»:

1) виражає найзагальнішу сутнісну ознаку, на основі якої здійснюють оцінку, порівняння реальних педагогічних явищ, при цьому ступінь вияву, якісна сформованість, визначеність критерію виокремлюють у конкретних показниках (А. Галімов) [50];

2) повинен бути максимально об'єктивним (оцінювання конкретної ознаки однозначно), адекватним, валідним, нейтральним щодо досліджуваних

явищ, а сукупність критеріїв повинна повністю охоплювати всі суттєві характеристики досліджуваного явища, процесу (А. Новіков) [171];

3) має відображати динаміку вимірюваної якості у просторі й часі, реалізуватися через показники, за інтенсивністю прояву яких можна робити висновки про рівень сформованості певного критерію (С. Іванова) [102];

4) мірило оцінки, судження, необхідна та достатня умова прояву або існування явища чи процесу; аналіз будь-якої величини передбачає не лише її характеристики, а й критерії, які визначають значущість тієї чи тієї ознаки в певному процесі (З. Курлянд) [135].

Зазначимо, що критерій – це сукупність ознак і властивостей явища, об'єкта, предмета, що дають змогу визначити його стан, рівень розвитку й функціонування.

Зарубіжні (І. Васютенкова, Т. Гур'янова, Є. Милосердова, О. Щеглова) та вітчизняні науковці (К. Баханов, Л. Воротняк, Л. Гончаренко, Л. Данилова, Л. Перетяга, М. Сімоненко) визначили критерії розвитку полікультурної компетентності залежно від досліджуваних ними проблем навчання.

Л. Перетяга виокремлює чотири критерії розвитку досліджуваної компетентності:

- когнітивний (знання про етнокультурні особливості рідної й іншої культур, про загальноприйняті правила та норми поведінки під час узаємодії з представниками інших народностей і культур, про мультикультурну термінологію);

- афективний (емоційна реакція, яка виникає під час засвоєння фактичної інформації і, ґрунтуючись на певних рефлексивних процесах, трансформується в позитивне емоційне ставлення до проявів різноманітних інокультурностей);

- операційний (урахування етноспецифічних (володіння рідною мовою, дотримання традицій і звичаїв, володіння національними ремеслами, виконання обрядів), полікультурних (вербальна, невербальна комунікації) та інформаційних умінь (пошук інформації, користування різною джерельною базою);

– поведінковий (вираження взаємодії когнітивного, афективного й операційного критеріїв полікультурної компетентності, набуття досвіду міжкультурної взаємодії) [188].

За переконанням О. Щеглової, розвиток полікультурної компетентності індивіда має такі критерії:

– когнітивний – відображення раціональної природи особистості, акцентування на визначальній ролі свідомості індивіда в міжкультурній взаємодії;

– рефлексивний повністю спрямований на самоаналіз його власної культурної природи, рефлексія не є ситуативно зумовленою, не передбачає обмеженість окремої ситуації спілкування;

– афективний, або емоційний передбачає сприйняття окремої культури як своєї власної, ставлення до неї як до рідної на емоційно-чуттєвому рівні;

– установчий полягає в пізнавальній, емоційній і вольовій готовності студента до толерантної взаємодії в полікультурному середовищі, до рівноправного діалогу з представником іншої культури, готовності до компромісу;

– поведінковий передбачає наявність практичних навичок застосування набутих знань, володіння певними комунікативними вміннями та здатністю вирішувати завдання конструктивної міжкультурної взаємодії [268, с. 66–70].

Із позиції Л. Данилової, критеріями розвитку полікультурної компетентності є: мотиваційно-ціннісний (мотиви, ціннісні установки особистості, потреби студента в формуванні полікультурної компетентності, ставлення до професійної діяльності як до цінності); когнітивний критерій (соціокультурні знання, здатність до міжкультурної взаємодії, систематизації й узагальнення інформації); діяльний (уміння починати діалог з представниками різних культур, аналізувати власну діяльність і поведінку у процесі міжкультурної взаємодії); емоційний критерій (позитивна оцінка педагогічних явищ з урахуванням соціальних та особистісно значущих цінностей, здатність

сприймати психологічні особливості представника іншої культури й ототожнювати себе з ним [63].

Студіювання здобутків дослідників уможливило виокремлення критеріїв для визначення розвитку полікультурної компетентності студентів-іноземців під час навчання української мови:

1) мотиваційно-ціннісний – уможливорює виявлення сукупності мотивів і потреб, що спонукають студента до розвитку полікультурної компетентності (показники: прагнення до реалізації власних знань, можливостей, досвіду; усвідомлення необхідності дотримання правил спілкування; сформованість цінностей і моральних, громадянських ідеалів);

2) когнітивний – передбачає визначення рівня знань про мову, культуру, традиції, особливості комунікації, загальноприйняті правила та норми поведінки під час взаємодії з представниками інших народностей, культур (показники: обізнаність із лексики, фонетики, граматики рідної й української мов; володіння, засвоєння, оперування знаннями про етнокультурні особливості своєї та інших культур; відповідність використання культурно-маркованих одиниць у міжкультурній комунікації);

3) поведінково-діяльнісний – сприяє діагностуванню набутого досвіду міжкультурної взаємодії, практичних навичок застосування знань, володіння певними комунікативними вміннями, здатністю розв'язувати завдання міжкультурної взаємодії (показники: ініціатива у встановленні міжкультурного контакту; позитивне ставлення до української культури тощо);

4) аксіологічний – дає змогу встановити сукупність національних і загальнолюдських цінностей, виявити обсяг інформації про систему моральних, естетичних та інших цінностей, наявність почуття толерантності, гуманізму, національної, етнічної самосвідомості (показники: вміння розв'язувати конфлікти, гнучкість у міжкультурному спілкуванні; прояв дипломатичності для підтримання діалогу; дотримання норм, правил толерантної поведінки).

Критерій та показник тісно взаємопов'язані – науково-обґрунтований вибір критерію значною мірою зумовлює коректне визначення системи показників, а

якість показника залежить від того, наскільки він повно й об'єктивно характеризує певний критерій.

На думку В. Тернопільської й О. Дерев'янка, «показник» – це кількісні або якісні характеристики сформованості якості, властивості, ознаки об'єкта, що вивчається, ступінь сформованості того чи того критерію [241].

Як стверджує В. Багрій, визначаючи показники педагогічної діяльності, потрібно дотримувалися таких вимог: чіткість змісту показників, можливість їх виміряти; системність показників, яка повинна забезпечувати найбільш повну характеристику досліджуваного процесу, гнучкість, адаптивність, здатність відобразити всі можливі зміни об'єкта; результативність та ефективність показників [11, с. 10].

У межах проаналізованих дефініцій науковців визначимо показник як ступінь прояву критерію, за яким можна визначити його сформованість.

Виокремимо основні показники кожного із запропонованих критеріїв.

Основними показниками *мотиваційно-ціннісного* критерію є:

- усвідомлене розуміння значущості полікультурних знань та сформовані внутрішні мотиви задля отримання й реалізації соціокультурного матеріалу в спілкуванні;
- сформованість моральних і громадянських ідеалів, цінностей та позитивного, неупередженого ставлення до особливостей різних культур;
- прагнення до використання власних знань, навичок, умінь і досвіду в процесі полікультурного порівняння;
- усвідомлення необхідності дотримання загальноприйнятих норм спілкування.

Показники *когнітивного* критерію:

- володіння й оперування знаннями про етнокультурні особливості своєї та інших культур;
- доцільність використання культурно-маркованих одиниць у міжкультурному спілкуванні;

- обізнаність особливостей фонетики, граматики рідної й української мов;

- правильність і повнота уявлень про Україну, її культуру, традиції.

Пропонуємо такі показники *поведінково-діяльнісного* критерію:

- позитивна полікультурна взаємодія під час спілкування;
- ініціатива у встановленні міжкультурного контакту задля досягнення розуміння;

- уміння вступати в міжкультурну комунікацію з носіями іншомовної культури, рефлексувати власну діяльність і поведінку;

- позитивне ставлення до української культури.

Основними показниками *аксіологічного* критерію є:

- уміння розв'язувати конфлікти, гнучкість у міжкультурному спілкуванні;

- дотримання норм і правил толерантної поведінки;

- прояв дипломатичності для підтримки діалогу культур;

- національна й етнічна самосвідомість.

Критерії та показники розвитку полікультурної компетентності відображено в рівнях сформованості полікультурної компетентності іноземних студентів.

У дослідженнях Т. Гур'янової [62] виокремлено високий, вищесередній, середній та низький рівні сформованості полікультурної компетентності. Високий указує на наявність у студента ґрунтовних знань із дисципліни (точність відтворення інформації дорівнює 70 %); володіння якостями, необхідними для успішної взаємодії з представниками інших культур (толерантність, безконфліктність, емпатія). Освоєння вищесереднього рівня передбачає наявність певних неточностей під час відтворення інформації. Суб'єкти навчання мають позитивний досвід узаємодії з іншомовними репрезентантами, проте несистематично застосовують полікультурні вміння, навички. Середній рівень навчання означає використання неповного багажу знань із предмета: студент має слабку мотивацію до пізнання полікультурних

знань і налагодження контакту з іноземцями, полікультурні вміння та навички реалізуються через стимулювання об'єктів навчання педагогом. Науковець зазначає, що низькому рівню властиві безсистемність і неточність відтворення полікультурних знань; студент не володіє полікультурними якостями, необхідними для вдалої міжкультурної взаємодії.

I. Кушнір виокремлює три рівні сформованості полікультурної компетентності іноземних студентів у процесі навчання української мови: низький, середній та високий. Перший свідчить про наявність труднощів (бар'єри під час спілкування) в розумінні інформації між представниками різних культур, відсутність інтересу в установленні культурних відносин, що свідчить про загальний незадовільний розвиток показників сформованості всіх компонентів соціокультурної компетентності. Середній рівень указує на задовільну сформованість кожного показника, завдяки чому іноземний студент порівнює свою комунікаційну поведінку з прийнятою в міжкультурному середовищі, створює стратегію полікультурної взаємодії зі співбесідниками, прагне до саморозвитку. Високий рівень характеризує стійку розвиненість показників сформованості полікультурної компетентності, що передбачає активність у взаємодії між іноземними студентами та носіями, адекватне використання знань із мови і культури, наявність сформованих умінь установлення контактів із представниками іншої культури, підґрунтя яких становить бажання постійного самовдосконалення, толерантність, гуманність [137].

Проаналізувавши різні підходи до виокремлення рівнів, визначимо чотири рівні розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів на основному етапі вивчення української мови: елементарний, середній, достатній, високий.

Елементарний рівень свідчить про відсутність інтересу в установленні міжкультурних узаємин; безсистемність і неточність відтворення полікультурних знань; здобуті знання, уміння та навички є поверхневими; елементарний запас знань із мовної системи й обмежені відомості про культуру України, що виражається в неспроможності самотійно брати участь у

міжкультурній комунікації; студент не сприймає отримані знання як джерело самозбагачення та розширення культурного світогляду.

Середній рівень передбачає наявність певних неточностей під час відтворення інформації; недостатнє або вибіркоче використання знань мовних засобів; набуті фонові знання не завжди відповідають ситуації спілкування або вони використані з помилками; студент має слабку мотивацію до полікультурної взаємодії; успішне та правильне використання набутих знань відбувається за сприяння викладача; певні ускладнення у спілкуванні з представниками інших культур, що призводить до непорозумінь; неповне або задовільне формулювання власних висловлень або за допомогою педагога.

Достатній рівень – володіння глибокими знаннями про особливості культури свого народу і культури України й активне використання отриманих знань у побуті, навчанні; позитивну взаємодію з іншомовними носіями; студент має достатньо умінь та навичок для побудови висловлень, пояснень, обґрунтувань.

Високий рівень визначено умінням продукувати нові ідеї та самостійно обирати шляхи їхньої реалізації, вправне розв'язання проблем, послуговуючись українською мовою; активна взаємодія із представниками своєї й чужої культури; адекватне використання знань із мови і культури; уміння аналізувати мовлення (власне та співрозмовника); високий рівень володіння фразеологічними зворотами, сталими виразами задля експресивності мовлення; володіння такими якостями, як толерантність, емпатія тощо.

Проаналізуємо відповідність критеріїв, показників та рівнів розвитку полікультурної компетентності для максимально точної оцінки студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови.

Мотиваційно-ціннісний критерій передбачає сукупність мотивів і потреб, які спонукають студента до розвитку полікультурної компетентності; оцінне ставлення студента до вчинків та дій, які спрямовані на задоволення потреб у процесі міжкультурного спілкування.

Основними показниками означеного критерію на *елементарному* рівні є: низький рівень сформованості внутрішніх і зовнішніх мотивів (студент не зацікавлений у встановленні полікультурних контактів з представниками інших культур); байдужість до цінностей, моральних та громадянських ідеалів; неусвідомлення необхідності дотримання правил спілкування в полікультурному середовищі.

Показники на *середньому* рівні: задовільний рівень сформованості пізнавальних, професійних, соціальних мотивів (недостатнє володіння культурними знаннями, оскільки попри усвідомлення значущості полікультурних знань психологічні чинники заважають повному розумінню, відтворенню інформації); недостатня сформованість цінностей і моральних ідеалів; попри усвідомлення потреби дотримуватися правил етикету у процесі міжкультурного спілкування, наявні упереджені, хибні судження, стереотипи перешкоджають оцінюванню іншої культури.

Визначено показники мотиваційно-ціннісного критерію на *достатньому* рівні: здатність обґрунтовувати власні підходи до розв'язання завдань під час взаємодії з представниками інших культур; достатня сформованість внутрішніх мотивів (усвідомлення значущості соціокультурної інформації); позитивне ставлення до особливостей різних культур, уміння їх прогнозувати.

Основними показниками на *високому* рівні є: переважання внутрішніх мотивів над зовнішніми (самостійне, цілеспрямоване набуття нових знань задля задоволення власних потреб, інтересів); усвідомлення необхідності й ефективного застосування соціокультурних знань, що реалізується в аналізі різних культур, точна диференціація відмінностей у процесі полікультурного порівняння.

Когнітивний критерій свідчить про наявність системи знань про мову, культуру, традиції, особливості комунікації, загальноприйняті правила та норми поведінки під час взаємодії з представниками інших народностей і культур.

Основними показниками такого критерію на *елементарному* рівні є: знання поверхневі, нестійкі й безсистемні (припущення фонетичних, стилістичних та граматичних помилок); обмежені відомості про культуру

України; здатність відтворювати окремі знання про традиції країни, мову якої вивчають студенти; невідповідність використання культурно-маркованих одиниць у міжкультурній комунікації.

Показники когнітивного критерію на *середньому* рівні: задовільні знання мовного матеріалу (наявність помилок, які не перешкоджають розумінню); достатні знання про українську культуру, звичаї; часткова відповідність використання культурно-маркованих одиниць у комунікації.

Виокремлено основні показники на *достатньому* рівні: усвідомлені знання (відтворення отриманих знань без помилок в усному та писемному мовленні); прагнення засвоювати нові полікультурні знання в міжкультурній комунікації; достатнє володіння й оперування знаннями про етнокультурні особливості.

Показники когнітивного критерію на *високому* рівні: знання усвідомлені, глибокі й системні (високий рівень володіння теоретичними знаннями, продукування власних креативних ідей); грамотне використання культурно-маркованих одиниць, послуговування основами невербальної комунікації; володіння в повному обсязі інформацією про особливості української культури.

Аксіологічний критерій передбачає сукупність національних і загальнолюдських цінностей, знання про систему моральних та етичних цінностей, виховання почуття толерантності, гуманізму, національної й етнічної самосвідомості.

Показники означеного критерію на *елементарному* рівні: недостатній рівень полікультурних знань, що призводить до невміння розв'язувати конфлікти в діалозі культур; низький рівень обізнаності норм та правил толерантної поведінки; наявність стереотипних суджень про певні особливості різних культур, що заважає формуванню дипломатичності.

Основними показниками на *середньому* рівні є: часткове дотримання норм і правил толерантної, терпимої поведінки через помилкові судження; недостатній рівень національної самосвідомості; слабе усвідомлення ролі

соціокультурних цінностей, прояву толерантності у процесі полікультурної взаємодії.

Визначено показники аксіологічного критерію на *достатньому* рівні: достатній рівень національної самосвідомості (оперування полікультурними знаннями задля усвідомлення себе як учасника міжкультурної комунікації); уміння розв'язувати конфлікти й прогнозувати їх; здібність долати стереотипи і формувати власні судження під час спілкування.

Основні показники на *високому* рівні: високий рівень варіативності особистості в міжкультурному спілкуванні (володіння такими якостями, як толерантність, гуманізм); дотримання норм і правил толерантної поведінки (досконале володіння полікультурними знаннями під час комунікації); стриманість і некатегоричність суджень, здатність до національної самосвідомості.

Поведінково-діяльнісний критерій полягає у набутті досвіду міжкультурного спілкування; володінні певними комунікативними стратегіями, здатності вирішувати завдання полікультурної взаємодії, застосуванні набутих знань, умінні вступати в міжкультурну комунікацію з представниками інших культур, рефлексувати власну діяльність і поведінку.

Основними показниками на *елементарному* рівні є: слабка полікультурна взаємодія у процесі комунікації; негативне або нейтральне ставлення до культури України; відсутність бажання встановлювати контакт задля досягнення успішної взаємодії; невміння рефлексувати власну діяльність та поведінку під час міжкультурного спілкування.

Виокремлено показники поведінково-діялісного критерію на *середньому* рівні: позитивне ставлення до української культури як елемента світового спадку; студент нестабільний у прояві ініціативи у встановленні полікультурного контакту; недостатнє рефлексування власної поведінки, діяльності під час діалогу культур.

Показники окресленого критерію на *достатньому* рівні: достатній контроль власної поведінки під час міжкультурного спілкування; позитивна

полікультурна взаємодія; стриманість у судженнях (студент частково розуміє деякі культурні відмінності, водночас дотримується толерантного ставлення до інших культур).

Основними показниками на *високому* рівні є: поважне ставлення до українців, стриманість і некатегоричність суджень; власне бажання встановлювати зв'язки з представниками українськомовного суспільства; студент спрямовує будь-яку проблемну ситуацію у спілкуванні на її розв'язання, орієнтуючись на набуті знання вербальної на невербальної поведінки.

Відповідно, у дослідженні визначено чотири критерії розвитку полікультурної компетентності: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, аксіологічний, поведінково-діяльнісний. Виокремлено показники кожного із запропонованих критеріїв до різних рівнів сформованості полікультурної компетентності (елементарний, середній, достатній, високий).

Показниками *мотиваційно-ціннісного* критерію є: усвідомлення значення полікультурних знань, сформовані внутрішні мотиви для отримання й використання соціокультурного матеріалу; сформованість цінностей та моральних, громадянських ідеалів і позитивного ставлення до особливостей різних культур.

Основні показники *когнітивного* критерію: володіння, засвоєння, оперування знаннями про етнокультурні особливості своєї та інших культур; відповідність використання культурно-маркованих одиниць у міжкультурній комунікації.

Пропонуємо такі показники *поведінково-діялісного* критерію: успішна міжкультурна взаємодія у процесі спілкування; ініціатива у встановленні полікультурного контакту задля досягнення розуміння.

Основними показниками *аксіологічного* критерію є: уміння розв'язувати конфлікти, гнучкість у міжкультурному спілкуванні; дотримання норм і правил толерантної поведінки.

2.3. Діагностування рівнів сформованості полікультурної компетентності іноземних студентів на основному етапі навчання української мови

Задля виявлення рівня розвитку в іноземних студентів полікультурної компетентності, що залучає виокремлення кількісних і якісних показників результатів сформованості мотиваційно-цільового, когнітивного, дієвого та рефлексивного компонентів, необхідно було провести констатувальний етап експерименту. Останній передбачав відбір груп та підготовчу роботу, структура якої потребувала упровадження таких методів дослідження: теоретичні (аналіз філософської, психолого-педагогічної літератури та наукових досліджень із проблеми, синтез, порівняння, конкретизація, систематизація й узагальнення теоретичних та емпіричних даних); емпіричні (опитувально-діагностувальні (анкетування, тестування, зріз, співбесіда), аналіз продуктів мовленнєвої діяльності (усні відповіді), невиключене та включене спостереження; статистичні (кількісний, якісний аналіз результатів педагогічного експерименту з використанням математично-статистичного оброблення даних).

Навчання української мови в контексті полікультурної освіти орієнтоване на практичні результати: розуміння особливостей різних національностей і успішна взаємодія з представниками інших культур; знання про власну культуру, уміння культурного самоаналізу; толерантне ставлення до будь-якої культури та її носіїв; усвідомлення особливостей міжкультурного спілкування, прогнозування непорозуміння.

Відповідно, результати навчальної діяльності студентів-іноземців охоплюють: позитивну орієнтацію на навчання, особистісну зацікавленість, сукупність мотивів і потреб, які спонукають студента до розвитку полікультурної компетентності (мотиваційно-цільовий компонент); систему знань про мову, культуру, традиції, особливості комунікації, загальноприйняті правила та норми поведінки (пізнавальний компонент); уміння застосовувати набуті знання та навички: володіння культурою мовлення, комунікативними

уміннями та здатністю розв'язувати завдання полікультурної взаємодії, знання міжкультурних стратегій (дієвий компонент); уміння рефлексувати власну діяльність і поведінку, знання про систему моральних, естетичних та інших цінностей (рефлексивний компонент).

Проведення констатувального етапу експерименту передбачало виконання таких завдань: 1) дослідити рівні сформованості компонентів полікультурної компетентності студентів двох порівнюваних груп, знайти середні відсоткові значення кількості студентів з елементарним, середнім, достатнім та високим рівнями сформованості компетентності; 2) з'ясувати, на які труднощі натрапляють іноземні студенти у процесі навчання української мови на основному етапі; 3) проаналізувати отримані результати.

Для участі в констатувальному етапі експерименту було залучено 310 студентів-іноземців, які навчалися у ДВНЗ «Криворізький національний університет», Криворізькому державному педагогічному університеті, Донецькому національному університеті економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського, Відкритому міжнародному університеті розвитку людини «Україна», Херсонському державному університеті. Опрацювання одержаних результатів здійснювалося безпосередньо автором дисертації.

Початковим етапом педагогічного експерименту було проведення анкетування 310 іноземних студентів 1-2 курсів.

Студентам було запропоновано дати відповідь на 6 запитань (Додаток Б 1), які мали на меті: визначити вміння рефлексувати власну діяльність і поведінку, аналізувати й оцінювати результати міжкультурної взаємодії; оцінити рівень готовності до використання набутих знань з мови, культури під час міжкультурного спілкування; з'ясувати причини виникнення упередженого ставлення та непорозумінь; визначити рівень розвитку почуття терпимості, толерантності; визначити розуміння сутності поняття «міжкультурне спілкування».

Лише 28 (9,0 %) студентів дали правильну відповідь на перше запитання анкети «На Вашу думку, що означає поняття «міжкультурна комунікація»?».

Переважна частина опитуваних (58,1 %) обґрунтували свою відповідь частково правильно. На думку студентів, міжкультурна комунікація – спілкування представників різних культур, обмін інформацією у побуті та на професійному тлі, з урахуванням культурних розбіжностей.

Зазначені відповіді було зараховано як частково правильні, оскільки поняття «міжкультурне спілкування» витлумачено як форма комунікації та сукупність специфічних процесів взаємодії двох або більше представників різних культур, у процесі якої відбувається обмін інформацією, культурними цінностями та не обмежується знаннями іноземних мов і потребує знань матеріальної, духовної культури іншого народу, релігії, цінностей, світоглядних уявлень (Л. Самовар, В. Гудікунст, С. Тинг-Тумі, І. Халєєва, Н. Шамне).

32,8 % студентів мали труднощі у визначенні поняття «міжкультурна комунікація» та не впоралися із запропонованим завданням.

Друге запитання «Які знання та навички важливі у процесі спілкування з представниками інших культур?» містило 8 варіантів на вибір. На думку студентів, для успішної полікультурної взаємодії необхідно зосередити увагу на: знаннях мови (48,4 %), знаннях про систему цінностей іншої культури (39,0 %), обізнаності стереотипами (36,8 %), знаннях особливостей культури (традицій, звичаїв) (30,0 %), уміннях розв'язувати конфлікти (25,2 %), володінні мовленнєвим етикетом (23,9 %), толерантності (21,3 %), національній свідомості (19,4 %).

Пріоритетними відповідями на третє запитання «У чому проявляється терпимість у процесі полікультурної взаємодії?» були такі: «Позитивне ставлення до особливостей різних культур» (45,8 %), «Уміння оминати непорозуміння» (38,1 %), «Індивідуальні особливості характеру людини» (20,3 %).

Четверте питання полягало у визначенні готовності студентів до сприймання інших культур – «Наскільки Ви відчуваєте, що готові до сприйняття культурних відмінностей під час міжкультурного діалогу?». Відповіді було

подано в такому співвідношенні – скоріше так, ніж ні (40,3 %), так (29,4 %), скоріше ні, ніж так (23,9 %), ні (6,4 %).

Задля відповіді на п'яте запитання «Які аспекти вивчення української мови, на Вашу думку, актуальні у контексті міжкультурного спілкування?» учасники анкетування мали обрати необхідні з 6 запропонованих. Аналіз відповідей засвідчив, що актуальними знаннями та вміннями для успішного міжкультурного спілкування є знання лексичних одиниць (38,4 %), граматики (32,3 %), вміння критично мислити (29,4 %), знання національних та загальнолюдських цінностей (26,8 %), термінологія зі спеціальності (20,3 %), вміння рефлексувати власну діяльність та поведінку (18,7 %).

На останнє запитання анкети «Як Ви можете охарактеризувати ставлення українських студентів до Вас?» відповіді розподілилися так: гарне (35,4 %); радше гарне, ніж погане (38,8 %); радше погане, ніж гарне (20,2 %); погане (5,6 %).

Результати анкетування свідчать, що іноземні студенти свідомо ставляться до полікультурної взаємодії з представниками інших національних спільнот, володіють певними знаннями про особливості міжкультурного спілкування (почуття толерантності, обізнаність стереотипами, традиції та звичаї різних країн). Респонденти показали готовність до позитивного сприймання відмінностей у процесі міжкультурної комунікації та потребу вивчення таких аспектів мови, як: знання граматичних і фонетичних явищ, оволодіння лексиною на соціально-побутовому та професійному рівні. Однак іноземці наголошують на брак знань мовленнєвого етикету та вміння рефлексувати власну поведінку під час міжкультурного спілкування.

Наступним кроком констатувального етапу педагогічного експерименту було проведення тестування задля виявлення рівнів сформованості компонентів полікультурної компетентності іноземних студентів у процесі навчання української мови. Учасників експерименту умовно поділено на дві групи (160 та 150 осіб).

Діагностування рівнів сформованості мотиваційно-цільового компонента полікультурної компетентності студентів-іноземців здійснено за допомогою методики Т. Ільїної [103] (Додаток Б 2), що сприяло виявленню рівня розвитку внутрішньої мотивації навчальної діяльності під час вивчення конкретних дисциплін. Бали нараховувалися за таким принципом – за позначку «+» за твердження № 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 18, 20 нараховується 1 бал. За позначку «–» за твердження № 1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15, 17, 19 нараховується 1 бал.

Кількість балів 0–5 свідчить про низький рівень внутрішньої мотивації навчальної діяльності студента під час вивчення української мови, що відповідає елементарному рівню в межах дослідження. 6–10 балів – середній рівень, 11–15 балів – достатній, 16–20 – високий.

За результатами проведеного опитування (наочно подані в табл. 2.1 і на рис. 2.1) з'ясовано, що в першій групі 50 студентів (31,3 %) володіли елементарним рівнем сформованості мотиваційно-цільового компонента полікультурної компетентності, 57 (35,6 %) – середнім, 38 (23,8 %) – достатнім, 15 (9,3 %) – високим. У другій групі 41 студент (27,3 %) володів елементарним рівнем сформованості мотиваційно-цільового компонента полікультурної компетентності, 60 (40,0 %) – середнім, 32 (21,3 %) – достатнім, 17 (11,4 %) – високим.

Таблиця 2.1

Сформованість мотиваційно-цільового компонента полікультурної компетентності іноземних студентів на констатувальному етапі експерименту

Рівні	Група	Кількість студентів	%
елементарний	1	50	31,3
	2	41	27,3
середній	1	57	35,6
	2	60	40,0
достатній	1	38	23,8
	2	32	21,3
високий	1	15	9,3
	2	17	11,4

В обох групах було запропоновано контрольну роботу (Додаток Б 3) задля визначення рівнів сформованості пізнавального компонента полікультурної компетентності. Робота складається з 13 тестових завдань та 2 завдань на співвіднесення (твердження – країна, слово – граматична форма). Тестові завдання передбачають 4 варіанти відповідей, із яких один – правильний. Мета контрольної роботи – перевірка знань мови (морфологія, орфографія, лексика, синтаксис), які необхідні для успішної міжкультурної комунікації. За кожну правильну відповідь було нараховано 1 бал. Оцінювання відбувалося згідно з підрахунком помилок: 0–5 помилок – вправа виконана на «відмінно», 6–11 помилок – на «добре», 12–20 помилок – на «задовільно», 21–28 помилок – на «незадовільно».

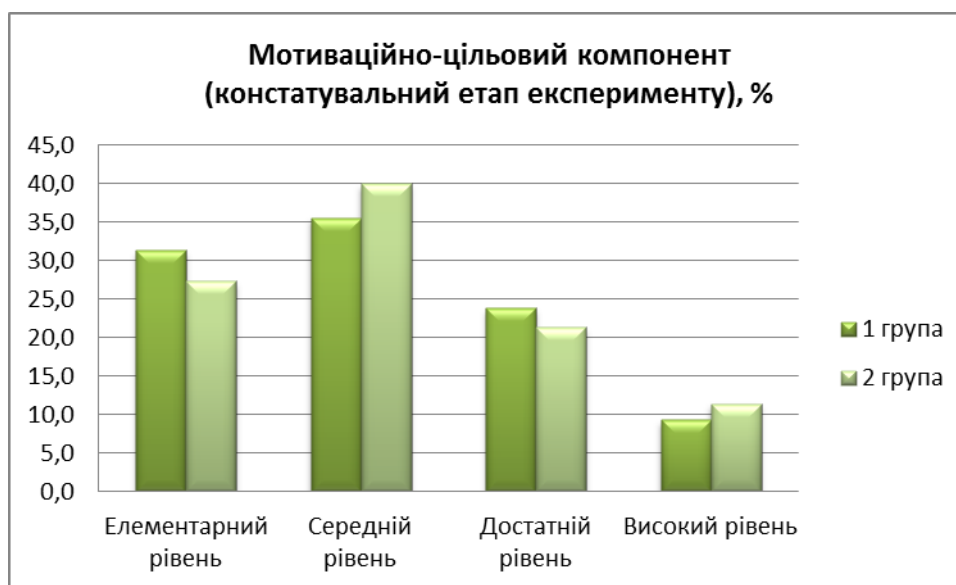


Рис. 2.1. Результати сформованості мотиваційно-цільового компонента полікультурної компетентності на констатувальному етапі експерименту (%)

Результати, подані в таблиці 2.2 та на рисунку 2.2, свідчать, що в першій групі 44 студенти (27,5 %) виконали роботу на «незадовільно», 60 студентів (37,5 %) – на «задовільно», 35 студентів (21,9 %) – на «добре», 21 студент (13,1 %) – на «відмінно». У другій групі 36 студентів (24,0 %) виконали роботу на «незадовільно», 55 студентів (36,7 %) – на «задовільно», 36 студентів (24,0 %) – на «добре», 23 студенти (15,3 %) – на «відмінно».

В основу діагностування рівнів сформованості дієвого компонента полікультурної компетентності студентів-іноземців покладено методику «Незавершених речень» (Ж. Нюттен, О. Орлов) (Додаток Б 4), що дає змогу зробити висновки щодо пріоритетів та прагнень студентів у процесі діалогу культур. Методика складається з 16 незавершених речень.

Таблиця 2.2

Сформованість пізнавального компонента полікультурної компетентності іноземних студентів на констатувальному етапі експерименту

Рівні	Група	Кількість студентів	%
елементарний	1	44	27,5
	2	36	24,0
середній	1	60	37,5
	2	55	36,7
достатній	1	35	21,9
	2	36	24,0
високий	1	21	13,1
	2	23	15,3

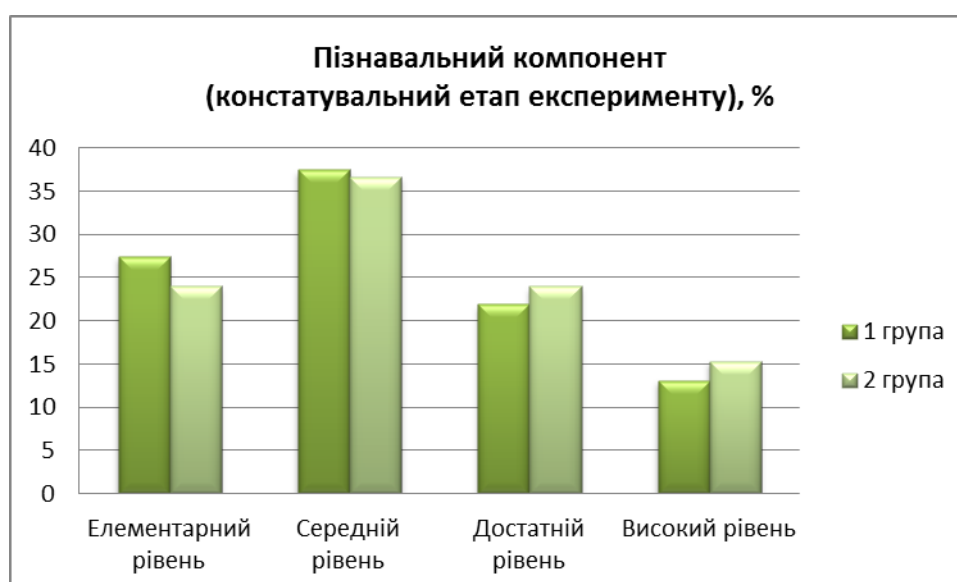


Рис. 2.2. Результати сформованості пізнавального компонента полікультурної компетентності на констатувальному етапі експерименту (%)

Отримані результати засвідчили, що 66 студентів першої групи (41,3 %) та 51 студент другої (34,0 %) мали низьку реалізацію мовних, мовленнєвих та соціокультурних знань, умінь та навичок на практиці. Студенти не цікавились реакцією співрозмовника, не володіли навичками використання відповідних стилів спілкування в певних проблемних ситуаціях, не намагалися зрозуміти причину неуспішної міжкультурної взаємодії. Подамо приклади закінчення деяких тверджень: «Найбільше я не люблю, коли іноземець у процесі спілкування...» – «не дотримується норм поведінки моєї Батьківщини», «використовує слова та фрази, які мені незрозумілі»; «Я не люблю спілкуватися з представниками інших країн через те, що...» – «я вимушений вивчати та знати особливості їхньої культури», «мені нецікаво»; «Коли я не розумію щось у бесіді з представником іншої культури, то...» – «я завершую її».

46 студентів першої групи (28,8 %) та 45 студентів другої (30,0 %) респондентів мали значний інтерес до міжкультурного спілкування, однак через брак знань вони недостатньо володіли навичками й уміннями застосовувати необхідний стиль спілкування відповідно до соціального статусу особи або певної ситуації, адаптуватися до соціальних умов. Аналіз відповідей на твердження «Я боюся або мені незручно, коли, спілкуючись з іноземцем,...», «Я ніколи не можу визначити у бесіді з іноземцем, чи правильно...» дало підстави стверджувати, що незначні труднощі спричинили відмову від спілкування та не викликають бажання дізнатися стратегії розв'язання проблеми.

27 студентів першої групи (16,9 %) та 30 студентів другої (20,0 %) продемонстрували вміння застосовувати набуті знання та навички в міжкультурному спілкуванні на достатньому рівні. Аналіз відповідей студентів на речення «Міжкультурне спілкування подобається мені завдяки тому, що...», «Як на мене, успішний учасник міжкультурної комунікації – це той, хто...», «Мені завжди цікаво, коли у процесі міжкультурної комунікації...» показав, що вони володіють культурою мовлення, комунікативними уміннями та здатністю розв'язувати завдання міжкультурної взаємодії.

За результатами діагностування, 21 студент першої групи (13,0 %) і 24 студенти другої (16,0 %) продемонстрували готовність пошуку шляхів розв'язання конфлікту під час міжкультурного спілкування (володіння знаннями міжкультурних стратегій, вміння встановлювати та підтримувати міжкультурні контакти, адаптуватися до соціальних умов та аргументувати власну позицію).

Відомості про сформованість дієвого компонента полікультурної компетентності наочно відображено в таблиці 2.3 та на рисунку 2.3.

Таблиця 2.3

Сформованість дієвого компонента полікультурної компетентності іноземних студентів на констатувальному етапі експерименту

Рівні	Група	Кількість студентів	%
елементарний	1	66	41,3
	2	51	34,0
середній	1	46	28,8
	2	45	30,0
достатній	1	27	16,9
	2	30	20,0
високий	1	21	13,0
	2	24	16,0

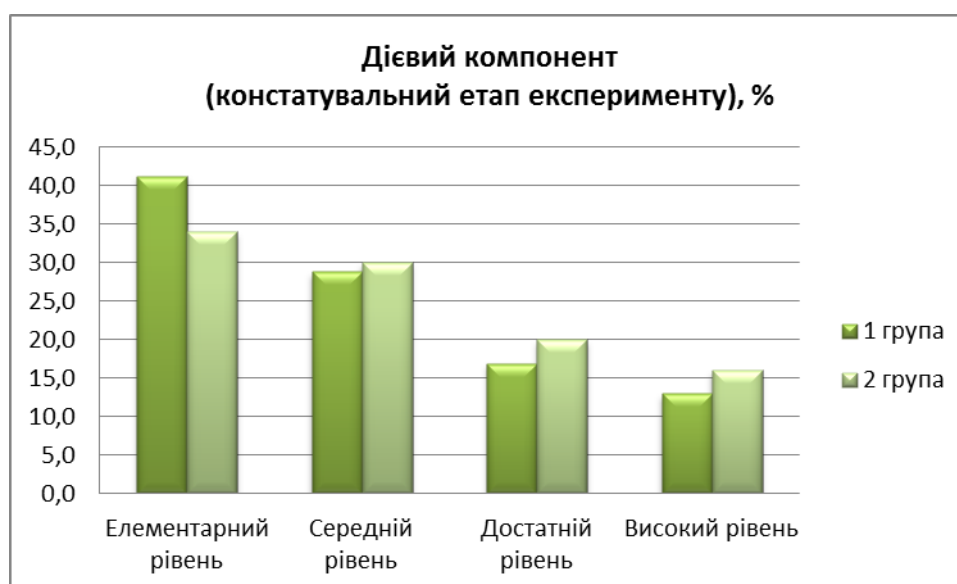


Рис. 2.3. Результати сформованості дієвого компонента полікультурної компетентності на констатувальному етапі експерименту (%)

Діагностування рівнів сформованості рефлексивного компонента полікультурної компетентності передбачало проведення тестування «Індексу толерантності» (за Г. Солдатовою, О. Кравцовою, О. Хухласвим, Л. Шайгеровою) [207] поміж студентів, яке мало 22 твердження (Додаток Б 5). Респонденти обирали одну з запропонованих варіантів відповідей («абсолютно не погоджуюсь», «не погоджуюсь», «радіше не погоджуюсь», «радіше погоджуюсь», «погоджуюсь», «повністю погоджуюсь»). Кожна відповідь передбачала нарахування балів від 1 до 6. Так, 0–32 набраних балів відповідали елементарному рівню, 33–64 – середньому, 65–98 – достатньому, 99–132 – високому.

Елементарний рівень сформованості рефлексивного компонента полікультурної компетентності показали 45 студентів першої групи (28,1 %) та 38 студентів другої (25,3 %), середній – 58 студентів першої групи (36,3 %) і 53 студенти другої (35,3 %), достатній – 37 студентів першої групи (23,1 %) та 34 студенти другої (22,7 %), високий – 20 студентів першої групи (12,5 %) і 25 студентів другої (16,7 %), що відображено в таблиці 2.4 й на рисунку 2.4.

Таблиця 2.4

Сформованість рефлексивного компонента полікультурної компетентності іноземних студентів на констатувальному етапі експерименту

Рівні	Група	Кількість студентів	%
елементарний	1	45	28,1
	2	38	25,3
середній	1	58	36,3
	2	53	35,3
достатній	1	37	23,1
	2	34	22,7
високий	1	20	12,5
	2	25	16,7

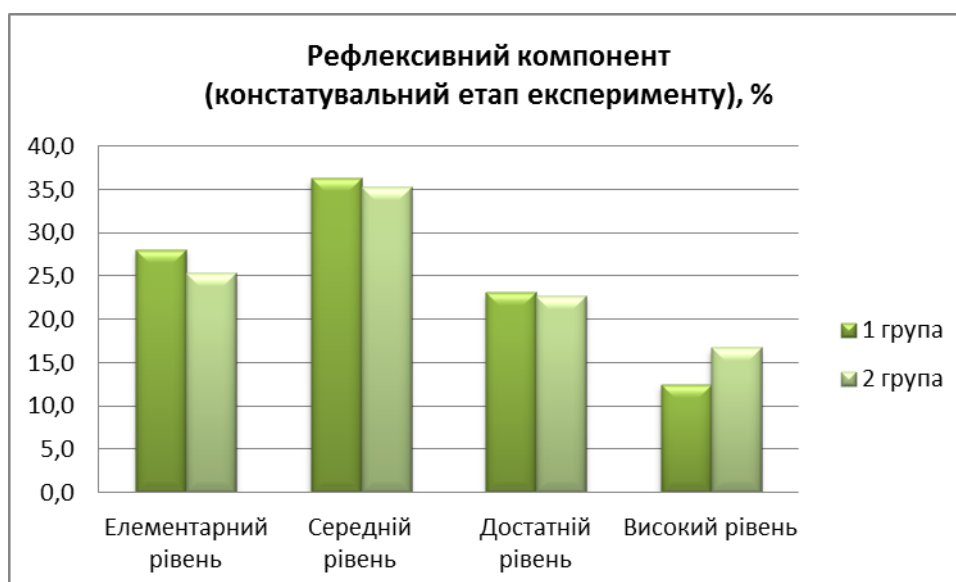


Рис. 2.4. Результати сформованості рефлексивного компонента полікультурної компетентності на констатувальному етапі експерименту (%)

У таблиці 2.5 та на рисунку 2.5 наочно відображено розподіл студентів за рівнями сформованості компонентів полікультурної компетентності.

Таблиця 2.5

Розподіл студентів за рівнями сформованості компонентів полікультурної компетентності на констатувальному етапі експерименту

Компоненти полікультурної компетентності	Групи студентів	Рівні							
		Елементарний		Середній		Достатній		Високий	
		Кількість студентів	Відсотки, %	Кількість студентів	Відсотки, %	Кількість студентів	Відсотки, %	Кількість студентів	Відсотки, %
Мотиваційно-цільовий	1 група	50	31,3	57	35,6	38	23,8	15	9,3
	2 група	41	27,3	60	40,0	32	21,3	17	11,4
Пізнавальний	1 група	44	27,5	60	37,5	35	21,9	21	13,1
	2 група	36	24,0	55	36,7	36	24,0	23	15,3
Дієвий	1 група	66	41,3	46	28,8	27	16,9	21	13,0
	2 група	51	34,0	45	30,0	30	20,0	24	16,0
Рефлексивний	1 група	45	28,1	58	36,3	37	23,1	20	12,5
	2 група	38	25,3	53	35,3	34	22,7	25	16,7
Середнє значення	1 група		32,1		34,6		21,4		12,0
	2 група		27,7		35,5		22,0		14,9

У середньому в першій групі 32,1 % студентів показали елементарний рівень сформованості полікультурної компетентності, 34,6 % – середній, 21,4 % – достатній, 12,0 % – високий. У другій групі 27,7 % студентів продемонстрували елементарний рівень сформованості полікультурної компетентності, 35,5 % – середній, 22,0 % – достатній, 14,9 % – високий. Розподіли студентів двох груп за рівнями сформованості компонентів означеної компетентності принципово не відрізняються (рис. 2.6).

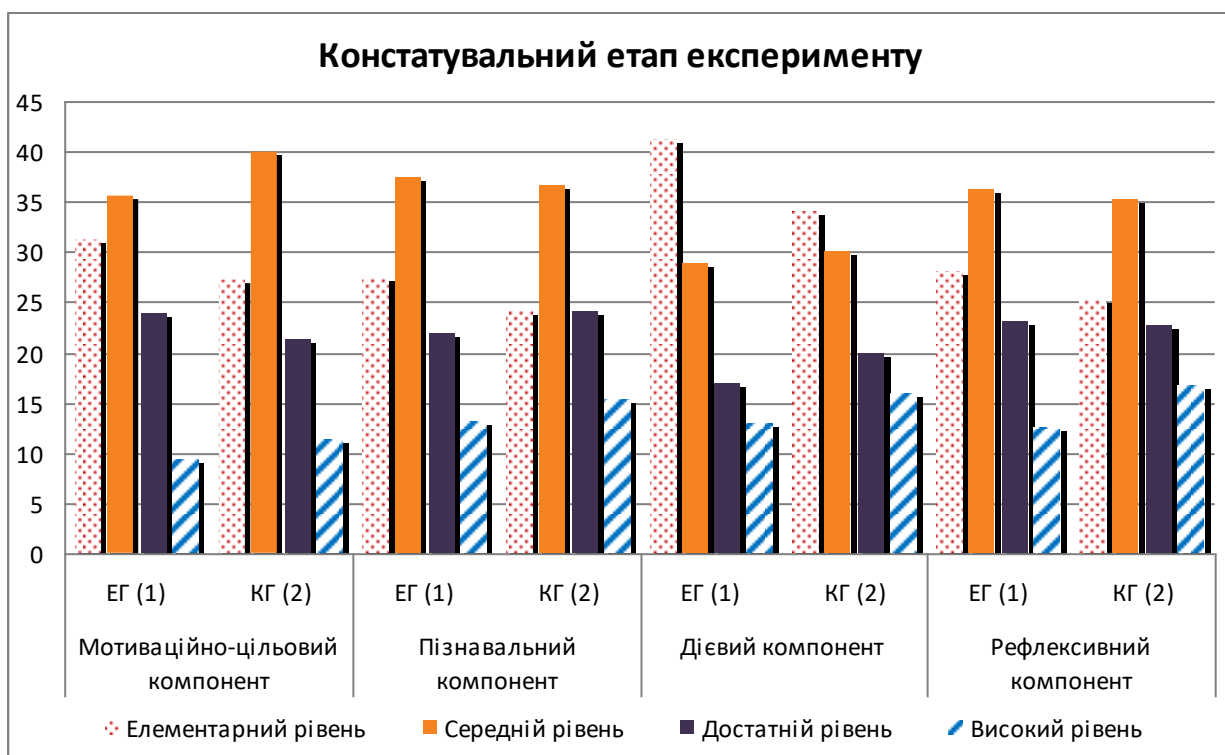


Рис. 2.5. Розподіл студентів за рівнями сформованості компонентів полікультурної компетентності на констатувальному етапі експерименту (%)

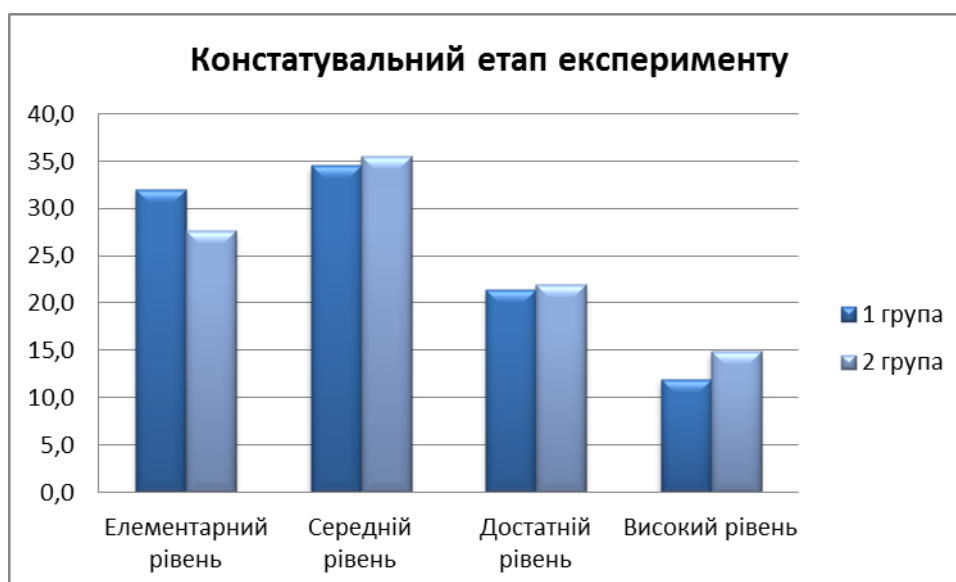


Рис. 2.6. Середні відсоткові значення кількості студентів з елементарним, середнім, достатнім і високим рівнями сформованості полікультурної компетентності на контрольному етапі експерименту

Підтвердимо відсутність значущих відмінностей у рівнях сформованості компонентів полікультурної компетентності студентів двох порівнюваних груп за допомогою методів математичної статистики, зокрема з використанням χ^2 -критерію Пірсона.

Застосування означеного критерію доцільне, оскільки:

- 1) вибірки випадкові;
- 2) вибірки незалежні, і члени кожної вибірки також незалежні між собою;
- 3) обсяг вибірки достатньо великий (≥ 30);
- 4) жодна з абсолютних частот, визначених на основі експериментальних даних, не менше 5.

Додамо, що результати виміряно за допомогою порядкової шкали, яка має чотири категорії, що відповідають елементарному, середньому, достатньому та високому рівням сформованості компонентів полікультурної компетентності студентів.

Сформулюємо нульову та альтернативну гіпотези.

H_0 : розподіли студентів двох порівнюваних груп за рівнями сформованості певного компонента полікультурної компетентності (пізнавальний, мотиваційно-цільовий, дієвий, рефлексивний) істотно не різняться між собою.

H_1 : розподіли студентів двох порівнюваних груп за рівнями сформованості певного компонента полікультурної компетентності істотно різняться між собою.

Емпіричне значення χ^2 -критерію для трьох виокремлених категорій обчислюється за формулою:

$$\chi_{\text{емп}}^2 = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \sum_{i=1}^4 \frac{(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}},$$

де n_1 і n_2 – обсяг вибірок, O_{1i} ($i = 1, 2, 3, 4$) – кількість студентів першої вибірки, що потрапили в i -ту категорію відповідно до рівня сформованості певного компонента полікультурної компетентності; O_{2i} ($i = 1, 2, 3, 4$) – кількість студентів другої вибірки, що потрапили в i -ту категорію відповідно до рівня сформованості певного компонента полікультурної компетентності.

За допомогою табличного процесора Microsoft Excel виконаємо необхідні розрахунки та побудуємо відповідну таблицю 2.6.

Порівняємо отримані емпіричні значення χ^2 -критерію, обчислені для кожного компонента полікультурної компетентності, з критичним, взятим із таблиці [58]. Для цього визначимо число ступенів свободи за формулою:

$$\nu = C - 1,$$

де C – кількість категорій (рівнів сформованості компонентів компетентності). Так, $\nu = 4 - 1 = 3$. Прийmemo рівень значимості $\alpha = 0,05$.

Тоді $\chi_{\text{крит}}^2 = 5,991$. Порівняння емпіричних значень χ^2 -критерію за кожним із компонентів досліджуваної компетентності з критичним значенням дав змогу зробити висновок, що всі емпіричні значення менші за критичне.

Таблиця 2.6

Емпіричні значення χ^2 -критерію, обчислені для кожного компонента полікультурної компетентності, на констатувальному етапі експерименту

Компоненти полікультурної компетентності	Порівнювані групи студентів	Рівні				Емпіричне значення χ^2 -критерію
		Елементарний	Середній	Достатній	Високий	
Мотиваційно-цільовий	1 група	50	57	38	15	1,285
	2 група	41	60	32	17	
Пізнавальний	1 група	44	60	35	21	0,801
	2 група	36	55	36	23	
Дієвий	1 група	66	46	27	21	1,971
	2 група	51	45	30	24	
Рефлексивний	1 група	45	58	37	20	1,177
	2 група	38	53	34	25	

Згідно з правилом прийняття рішення для критерію χ^2 отриманий результат не дає достатніх підстав для відхилення нульової гіпотези. Іншими словами, розподіли студентів двох порівнюваних груп за рівнями сформованості усіх компонентів (мотиваційно-цільовий, пізнавальний, дієвий, рефлексивний) досліджуваної компетентності істотно не різняться між собою.

Результати констатувального експерименту засвідчили, що у групах переважає середній рівень сформованості всіх компонентів полікультурної компетентності. Однак, необхідно зауважити, що студенти продемонстрували низьку мотивацію до отримання специфічних знань про традиції інших культур та про систему моральних, естетичних, національних і загальнолюдських цінностей, недостатню обізнаність мовленнєвих стратегій та уміння рефлексувати власну діяльність і поведінку.

Висновки до розділу 2

Важливим складником організації навчання іноземних громадян у ЗВО є нормативні документи (Наказ МОН України «Про вивчення української (російської) мови іноземними студентами й аспірантами»; Загальноосвітній стандарт з української мови як іноземної; Концепція мовної підготовки іноземців у ВНЗ України; «Єдина типова навчальна програма з української мови для студентів-іноземців основних факультетів нефілологічного профілю вищих навчальних закладів України III–IV рівнів акредитації»).

У роботі проаналізовано програми («Українська мова (за професійним спрямуванням)» для іноземних студентів усіх напрямів підготовки всіх форм навчання (Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця); «Українська мова як іноземна» для іноземних студентів усіх спеціальностей (Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут»); «Українська мова (для іноземних студентів)» освітньо-професійної підготовки бакалавра (Херсонський державний університет); «Українська мова» для студентів I курсу (іноземних громадян) усіх спеціальностей усіх напрямів підготовки (ДВНЗ «Криворізький національний університет»); «Українська мова для студентів-іноземців» (Краматорський економічно-гуманітарний інститут); «Українська мова як іноземна» освітньо-професійної підготовки бакалавр (Криворізький державний педагогічний університет), підручники й посібники («Українська мова для іноземних студентів» (О. Тростинська); «Знайомтесь: Україна: тексти для читання і розвитку вмінь міжкультурного спілкування» (Н. Ушакова, І. Петров); «Українська мова як іноземна» (В. Городецька, Н. Малюга).

Зазначено, що в навчально-методичній літературі відсутні матеріали лінгвокраїнознавчого характеру, у яких було б подано дефініції слова чи фрази та проілюстровано приклад уживання такої лексики у певному контексті. У деяких програмах обмежено або відсутнє зіставлення та порівняння різних культур задля розвитку почуття толерантності, обмежено використання національно-маркованої лексики, що дає змогу студентові не тільки розширити

словниковий запас, а й запобігти появі соціокультурних стереотипів, непорозумінь і конфліктних ситуацій спілкування.

Задля визначення стану сформованості полікультурної компетентності визначено критерії (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, аксіологічний, поведінково-діяльнісний). Відповідно до них виокремлено й схарактеризовано елементарний, середній, достатній та високий рівні сформованості полікультурної компетентності іноземних студентів за означеними критеріями й показниками.

На констатувальному етапі експерименту використано теоретичні (аналіз, узагальнення) та емпіричні (анкетування, тестування) методи дослідження. Результати діагностувального зрізу засвідчили, що різниця рівня сформованості полікультурної компетентності у групах істотно не відрізняється і коливається у межах від 0,6 % до 4,4 %. Виявлено, що превалюючий рівень розвитку полікультурної компетентності – середній, що вказує на необхідність інтеграції в освітній процес полікультурного компонента задля виховання особистості, яка буде відповідати вимогам сучасного поліетнічного суспільства. Результати констатувального етапу педагогічного експерименту дали підстави стверджувати, що покращення результатів навчання іноземних громадян, виявлення й уникнення труднощів під час міжкультурної взаємодії потребує розроблення методики розвитку полікультурної компетентності.

Основний зміст другого розділу дисертації представлено в публікаціях автора [74; 76; 83].

РОЗДІЛ 3

ОРГАНІЗАЦІЯ, ПРОВЕДЕННЯ ТА РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ РОЗВИТКУ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ НА ОСНОВНОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

3.1. Зміст і структура експериментального навчання за розробленою методикою

Задля досягнення основної мети та розв'язання завдань дослідження, перевірки висунутої гіпотези розроблено методику розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів на основному етапі навчання української мови, яку реалізовано у процесі експериментально-дослідного навчання у ЗВО України: ДВНЗ «Криворізький національний університет», Криворізькому державному педагогічному університеті, Донецькому національному університеті економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського, Відкритому міжнародному університеті розвитку людини «Україна», Херсонському державному університеті.

Апробація створеної методики відбувалася під час експериментального навчання, яке проходило упродовж двох років (2015–2017 рр.). В експерименті взяло участь 310 студентів, які були поділені на дві групи. У групі 1 (160 осіб) було застосовано експериментальну методику. Назвемо означену групу експериментальною (ЕГ). Група 2 (150 осіб) – контрольна (КГ).

Навчання в експериментальній групі відрізнялося тим, що відбувалося згідно із запропонованою нами методикою розвитку полікультурної компетентності, яка передбачала використання авторського посібника «Полікультурна освіта студентів-іноземців», текстів лінгвокраїнознавчого характеру та системи вправ, спрямованих на розвиток полікультурної компетентності. У контрольній групі використовувалася традиційна система навчання української мови на основному етапі.

Передумовою організації експериментального навчання був науково-теоретичний аналіз філософських, психолого-педагогічних, лінгвістичних та лінгводидактичних досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців, на основі яких визначено базові поняття методики розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів на основному етапі навчання української мови.

Мета проведеного експерименту полягала у практичній реалізації запропонованої методики. Сформована мета визначила характер завдань педагогічного експерименту:

- установити реальний рівень сформованості компонентів полікультурної компетентності на початку та на завершальному етапах навчання української мови як іноземної;
- дібрати методику діагностування критеріїв, показників і рівнів сформованості полікультурної компетентності;
- розробити систему вправ, що сприяє свідомому опануванню особливостей міжкультурної комунікації задля успішного спілкування;
- визначити ефективність розробленої методики на контрольному етапі експерименту.

Аналіз планів та програм навчальної дисципліни свідчить, що ЗВО, відповідно до наказу МОН України № 997 від 18.08.2016, автономно встановлюють обсяг навчального навантаження для вивчення української мови іноземними студентами. У більшості закладів українська мова як іноземна викладається на 1–2 курсах, що відповідає основному етапу підготовки студентів-іноземців, який визначено Концепцією мовної підготовки іноземців у ЗВО України. Навчання української мови як іноземної вимагає ретельного добору та коригування підходів, принципів, методів навчання задля досягнення основної мети – формування мовних, мовленнєвих і міжкультурних умінь у всіх видах мовленнєвої діяльності, що забезпечить змогу спілкуватися українською мовою в різних сферах життя й отримати спеціальність.

Для досягнення мети й розв'язання важливих завдань дослідження було розроблено методику розвитку полікультурної компетентності іноземних

студентів на основному етапі навчання української мови. Задля визначення полікультурної компетентності та її компонентів використано праці зарубіжних (Дж. Беннет, І. Васютенкова, Т. Гур'янова, І. Соколова) та вітчизняних лінгводидактів (З. Бакум, Л. Воротняк, Н. Гез, В. Дороз, С. Ніколаєва, Л. Перетяга).

Беручи до уваги погляди науковців, створено методику розвитку полікультурної компетентності, яка складається з таких компонентів: мотиваційно-цільовий, пізнавальний, дієвий, рефлексивний.

Мотиваційно-цільовий компонент має такі характеристики: сукупність мотивів і потреб, які долучають студента до розвитку полікультурної компетентності; оцінне ставлення до вчинків та дій, що спрямовані на задоволення потреб у процесі міжкультурного спілкування. До складу означеного складника входить:

- готовність особистості до міжкультурної взаємодії;
- мотивація досягнення успіху в міжкультурній комунікації;
- здатність ставити мету власної діяльності та досягати її;
- самовизначення, що є критерієм здійснення успішної полікультурної діяльності;
- уміння аналізувати вчинки, дії задля успішного міжкультурного спілкування;
- мотиви, інтереси, потреби, полікультурні якості, що регулюють повсякденне життя й діяльність особистості в багатокультурному суспільстві;
- ціннісні установки студента (ставлення до майбутньої професійної діяльності як до цінності, потреба у формуванні та самовихованні власної полікультурної компетентності, прагнення до особистісного самовдосконалення).

Пізнавальний – охоплює знання української мови: успішне оперування лексичними, фонетичними, граматичними одиницями, мультикультурною термінологією, стилістичними засобами; розуміння етнокультурних

особливостей рідної та іншої культури, загальноприйнятих правил, норм поведінки під час взаємодії з представниками різних народностей. Означений компонент передбачає сформованість системи полікультурних знань, що є підґрунтям діяльності особистості в полікультурному суспільстві.

В основу *пізнавального компонента* покладено:

- знання рідної та світової культур, розуміння феномена полікультурності й особливостей культури міжнаціонального спілкування, володіння полікультурною грамотністю;

- усвідомлення єдності суспільства, культури й особистості, позаяк культура визначає систему ціннісних орієнтацій групи людей і окремої особистості;

- обізнаність про диференціацію культур за різноманітними ознаками: мистецтво, література, архітектура, пам'ятки історії; особливості культурно-орієнтованої поведінки (традиції, звичаї, одяг, їжа, побут тощо) та погляди (переконання, цінності, моделі поведінки);

- знання, розуміння історії та культури рідного народу, оскільки людина здатна прийняти, зрозуміти цінності інших, коли вона досконало орієнтується у культурі своєї країни;

- володіння такою термінологією: глобалізація, інтеграція, інтернаціоналізація, картина світу, глобальна культура, загальнолюдські цінності, полікультура тощо.

Дієвий компонент полікультурної компетентності характеризується володінням культурою мовлення, комунікативними вміннями, знаннями міжкультурних стратегій, здатністю розв'язувати завдання міжкультурної взаємодії. Такий складник передбачає вміння:

- розв'язувати завдання міжкультурної взаємодії,
- адаптуватися до соціальних умов;
- долати міжкультурні конфлікти за допомогою аналізу комунікативних стратегій;

- застосовувати мовленнєві та соціокультурні знання, уміння та навички на практиці;
- аргументувати власну позицію;
- своєчасно застосовувати необхідний стиль спілкування відповідно до соціального статусу особи або певної ситуації;
- діагностувати ступінь впливу культурологічних засобів на особистість;
- аналізувати й оцінювати результати міжкультурної взаємодії.

Рефлексивний компонент зорієнтовує студентів на осягнення та перегляд власного досвіду міжкультурної комунікації, стереотипів, упередженого ставлення; виявлення своєї культурної ідентичності. Означений компонент передбачає:

- уміння рефлексувати власну діяльність і поведінку, знання про систему моральних, національних, загальнолюдських цінностей;
- володіння необхідною термінологією з полікультурності (культурний плюралізм, толерантність, дискримінація, расизм, субкультура, культурні стереотипи, полікультурне середовище тощо).
- сприйняття представника іншої культури як рівноправного партнера під час спілкування;
- толерантне ставлення, відкритість та неупередженість до інших мов та носіїв різних культур;
- повага до цінностей, законів і прав, які різняться від тих, що є в рідній культурі;
- спроможність оцінити думку іноземного опонента за умов суперечності власній;
- прагнення особистості протистояти стереотипам і бажання об'єктивно оцінювати ситуацію;
- утримання від конфронтацій у ситуаціях виникнення глибоких розбіжностей у поглядах;
- здатність контролювати емоційний стан у стресових ситуаціях;

- уміння розпізнавати реакцію співрозмовника на почуте задля подальшого вибору дій;
- бажання бути відвертим зі слухачем: ділитися почуттями, емоціями;
- сприйняття й інтерпретування культурних розбіжностей;
- ототожнення себе з партнером, уміння поставити себе на його місце для усвідомлення вчинків, розуміння життєвої позиції опонента;
- уміння створювати позитивне тло спілкування.

Відповідно, створену методику розроблено на основі розуміння сутності, структури та змістового наповнення компонентів полікультурної компетентності іноземних студентів у процесі навчання української мови на основному етапі. Під час формування означеної компетентності відбувається розвиток мотиваційно-цільового, пізнавального, дієвого та рефлексивного складників, що знаходяться в тісному взаємозв'язку і взаємозалежності.

Важливим підґрунтям змісту експериментального навчання є реалізація принципів, зокрема: загальнодидактичних (свідомості, системності, зв'язку теорії з практикою, науковості, гуманізму, науковості, наочності, системності та послідовності, усвідомленості й доступності), лінгводидактичних (комунікативності, концентризму, урахування рідної мови, текстоцентризму) та специфічних (автентичності, ділогу культур, ситуативної організації навчання, апроксимації). Принципи виокремлено й науково обґрунтовано в підрозділі 1.4 дисертації.

Навчання відбувалося з урахуванням системи методів і прийомів: метод читання (прогнозування, використання візуальних опор, урахування контексту, пояснення); прямий (ознайомлення з новим мовним явищем, пояснення, аналогія); свідомо-практичний (сміслове членування, виокремлення словотвірних елементів, самостійна семантизація, звукобуквений аналіз); свідомо-зіставний (аналіз, порівняння, пояснення); комунікативний метод (моделювання, ситуативність, осмислення, обговорення).

Відповідно до визначених підходів, принципів і методів навчання виокремлено критерії, показники та рівні розвитку полікультурної компетентності.

За основні критерії було визначено: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, поведінково-діяльнісний та аксіологічний. Критерії покладено в основу виокремлення рівнів сформованості полікультурної компетентності – елементарний, середній, достатній, високий. Запропоновані рівні визначено за допомогою тестів, контрольних робіт, анкетування, опитування. Докладніше про критерії, показники та рівні розвитку полікультурної компетентності зазначено в підрозділі 2.2.

Ефективна реалізація запропонованої методики може бути забезпечена за умов виокремлення трьох основних етапів навчання: підготовчого, основного та завершального, кожному з яких відповідають етапи констатувального, формувального й контрольного експериментів.

Підготовчий етап передбачав теоретичний аналіз літератури з досліджуваної проблеми (розгляд праць із філософії, психології, педагогіки, лінгводидактики, дисертаційних робіт тощо); узагальнення досвіду української лінгводидактики; визначення мети та методів дослідження констатувального експерименту; проведення та аналіз результатів останнього.

Важливе завдання основного етапу полягало у визначенні критеріїв, показників і рівнів розвитку полікультурної компетентності, урахування яких дало змогу констатувати стан сформованості полікультурної компетентності студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови. Під час основного етапу було розроблено й апробовано методику розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів, що передбачало її упровадження в навчальний процес визначених планом експерименту ЗВО України.

Метою завершального етапу експерименту було узагальнення й аналіз результатів формувального етапу педагогічного експерименту, визначення висновків дослідження.

3.2. Практична реалізація й узагальнення експериментальної роботи

Упровадження експериментального навчання передбачало розроблення методики, де розвиток полікультурної компетентності студентів-іноземців є важливим складником навчання української мови. Відтак виникла необхідність у проведенні формувального етапу експерименту, спрямованого на організацію процесу розвитку полікультурної компетентності під час навчання української мови в експериментальній групі на основі запропонованої методики.

Мета формувального етапу полягала в розробленні методики розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів, що передбачало відбір тематики і текстового матеріалу, виокремлення умінь, навичок, що підлягають формуванню, урахування психологічних та лінгводидактичних засад. Основні завдання експериментальної методики:

- упровадити комплекс навчальних матеріалів, під час виконання яких важливу роль відіграють принципи, методи, прийоми, система вправ, спрямовані на формування умінь і навичок зіставлення лінгвістичного, мовленнєвого, культурного матеріалу у процесі взаємодії представників різних культур;

- перевірити ефективність розробленої експериментальної методики, орієнтованої на розвиток полікультурної компетентності іноземних студентів на основному етапі;

- апробувати навчальний посібник «Полікультурна освіта іноземних студентів», що містить комплекс текстів, завдань, прелімінарних, лексико-граматичних та мовленнєво-комунікативних вправ, виконання яких передбачає узагальнення, систематизацію лінгвокультурологічних знань представників різних культур.

Учасниками експериментальної методики, її апробації й упровадження у процес навчання іноземних студентів були:

- автор-розробник і науковий керівник;
- адміністрація навчальних закладів, на базі яких було експериментально впроваджено авторську методику;

– викладачі української мови як іноземної;
 – студенти експериментальної і контрольної груп у ДВНЗ «Криворізький національний університет», Криворізькому державному педагогічному університеті, Донецькому національному університеті економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського, Відкритому міжнародному університеті розвитку людини «Україна» та Херсонському державному університеті.

Рівень навчальних досягнень студентів експериментальної та контрольної груп був приблизно однаковий. Дослідно-експериментальне навчання проходило в експериментальній групі (ЕГ), де кількість студентів становила 160 осіб. Навчання в контрольній групі (КГ) (150 осіб) відбувалося за традиційною методикою.

Експериментальна методика розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів ґрунтувалася на засадах таких підходів:

1) компетентнісного (формування й розвиток компетентностей особистості, здатної практично діяти в поліетнічному суспільстві та використовувати досвід міжкультурного спілкування задля прогнозування і подолання непорозумінь);

2) особистісно орієнтованого (урахування індивідуально-психологічних особливостей представників різних культур);

3) діяльнісного (функціонування та поетапне відпрацювання отриманих знань, які студенти використовують у практиці спілкування);

4) комунікативного (створення мовленнєво-комунікативних ситуацій, що передбачає активний розвиток умінь студента спілкуватися українською мовою);

5) культурологічного (розуміння, аналіз певних ситуацій та явищ як культурного процесу);

6) полікультурного (усвідомлення помилок міжкультурної комунікації й уміння усувати непорозуміння, що дасть змогу попередити розвиток клімату нетерпимості, оптимізувати процес полікультурної взаємодії).

У розробленій методиці розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів було реалізовано загальнодидактичні принципи:

- *гуманізму* (сприяння повноцінному розвитку особистості студента, подоланню психологічних бар'єрів);
- *науковості* (завдяки лінгвокраїнознавчим матеріалам, студенти мають змогу оволодіти безеквівалентною, фоновою лексикою, фразеологічними одиницями з культурним складником, що віддзеркалює норми, цінності, характер, життєвий досвід, світосприйняття народу);
- *систематичності та послідовності* (сприйняття української мови як цілісної системи, елементи якої пов'язані між собою; послідовне опрацювання ілюстративного матеріалу, що сприяє просуванню студентів-іноземців від відомого до невідомого, від простого до більш складного);
- *свідомості* (розуміння студентами одиниць, які складають зміст іншомовного мовлення, та способи використання таких одиниць для побудови висловлення);
- *наступності й перспективності* (підтримується зв'язок між попередньо засвоєними знаннями й тими, що студент отримує на поточному етапі, у результаті чого збагачення лексичного запасу ґрунтується на попередньому досвіді);
- *зв'язку теорії з практикою* (запропонований матеріал має зв'язок з життєвим досвідом: інформація про країни, спосіб життя їхніх громадян, матеріальні й духовні цінності, національний характер тощо);
- *індивідуалізації* (урахування індивідуальних особливостей під час виконання комунікативних завдань, надання можливості враховувати свої потреби й інтереси).

Задля ефективного розвитку полікультурної компетентності було реалізовано лінгводидактичні принципи:

- *комунікативний* (орієнтація навчання на спілкування, сприйняття та розуміння співрозмовника, навчання мовним засобам вираження інформації);

– *концентризму* (розподіл на рівні складності, що забезпечує послідовність навчального та мовного матеріалу, передбачає розвиток умінь і навичок студентів по спіралі);

– *текстоцентризму* (можливість опанувати певні одиниці системи мови, яка вивчається в мовному оточенні без відриву від контексту; сприяння продукуванню власного висловлення);

– *урахування рідної мови* (акцент на культурну ідентичність, особливості рідної мови).

Ураховано специфічні принципи розвитку досліджуваної компетентності:

– *автентичності* (вибір автентичних матеріалів, використання авторської методики, спілкування в автентичному середовищі);

– *діалогу культур* (моделювання міжкультурного діалогу, що сприяє розвитку толерантності, міжетнічної солідарності, соціокультурної спостережливості);

– *ситуативної організації навчання* (навчання іншомовного монологічного мовлення у ситуаціях реального спілкування (соціально-побутова, професійна сфера тощо);

– *апроксимації* (коректне виправлення граматичних, фонетичних, лексичних помилок задля знімання мовних та психологічних бар'єрів студентів).

У межах реалізації принципу текстоцентризму враховано такі критерії відбору навчального текстового матеріалу:

1) автентичність (оригінальність текстів, які створені носіями мови);
2) тематичність та актуальність (запропоновано нагальні для сьогодення теми, які будуть доречні і в побуті, і у професійній діяльності);

3) відповідність рівню засвоєних знань студентів (запас лексичних одиниць, засвоєні граматичні структури, знання фразеологізмів і сталих виразів відповідають достатньому рівневі володіння українською мовою);

4) відповідність культурним особливостям представників різних народів (доречно обирати тексти, насичені соціокультурними маркерами задля

подальшої успішної реалізації в міжкультурному спілкуванні; потрібно оминати такі теми, які можуть спричинити непорозуміння, суперечки та конфлікти міжкультурного характеру).

Застосовано методи й прийоми розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів:

- **прямий** – асоціювання лексичних одиниць іноземної мови безпосередньо з їх значенням, за допомогою наочності, оминаючи використання рідної мови (прийоми: ознайомлення з новим мовним явищем, пояснення, аналогія);

- **метод читання** – збільшення мовленнєвої практики, що сприяє виникненню розуміння іноземної мови, подоланню впливу рідної мови (прийоми: прогнозування, використання візуальних опор, урахування контексту, пояснення);

- **свідомо-зіставний** – порівняння подібних і контрастних мовленнєвих явищ двох мов задля подолання негативної інтерференції (прийоми: аналіз, прівняння, пояснення);

- **свідомо-практичний** – усвідомлене та творче використання мови в різних комунікативних ситуаціях, що сприяє автоматизації мовленнєвих навичок (прийоми: смислове членування, виокремлення словотвірних елементів, самостійна семантизація, звукобуквений аналіз);

- **комунікативний метод** – навчання іноземної мови як моделі природного процесу спілкування цією мовою (прийоми: моделювання, ситуативність, осмислення, обговорення).

Навчання української мови в ЕГ було реалізовано за авторською методикою, яка передбачала виконання системи вправ.

1. У контексті виконання *прелімінарних* вправ акцентовано на: актуалізацію фонових знань, що передбачає наявність досвіду полікультурної взаємодії, усвідомлення різноманіття культур тощо; зняття лексичних та мовленнєвих труднощів під час оволодіння полікультурними знаннями (особливості своєї культури, знання про певні народи, їхні традиції, знання

культурної спадщини тощо) в достатньому обсязі для досягнення провідної ідеї тексту. Виконання означених завдань забезпечує не тільки ознайомлення з новими лексичними одиницями, а й ефективно їх запам'ятовування у процесі монологічних висловлень та обговорень.

2. *Лексико-граматичні* вправи скеровано на узагальнення, систематизацію знань про фонетичні одиниці, граматичні явища (морфологія, синтаксис), оперування лексичними одиницями й конструкціями з поданого тексту.

3. Завдяки *мовленнєво-комунікативним* вправам було здійснено перевірку прочитаного для контролю за рівнем сформованості у студентів умінь читання та послуговування набутою інформацією. Виконуючи завдання, студенти мали змогу співвідносити інформацію з власним досвідом, почуттями, емоціями; аргументувати свої думки щодо проблемних питань; висувати припущення; дискутувати тощо. Мета окреслених вправ – обговорити, повторити, закріпити запропоновану інформацію, самостійно формулювати висловлення. Студенти виконували низку завдань задля активізації попередньо отриманих знань та мотивації власного висловлення: побудувати діалог, виступ, підготувати монолог, намалювати плакат, взяти участь у грі «синквейн», скласти бластер тощо.

Проаналізувавши позиції науковців (Н. Бориско, І. Гальперін, С. Ніколаєва, С. Пахотіна, Н. Складенко) щодо виокремлення критеріїв добору мовного та мовленнєвого матеріалу, у межах запропонованого дослідження визначимо такі:

- інформативність;
- новизна й практична значущість;
- тематичність та комунікативна цінність;
- соціокультурна спрямованість.

Під час формування *мотиваційно-цільового компонента* було зацентровано на таких характеристиках:

– готовність особистості до міжкультурної взаємодії («Проілюструйте значення висловлення у діалозі»; «Об'єднайтеся у групи або пари задля обговорення»);

– мотивація досягнення успіху в міжкультурній комунікації («Чи повинен іноземець шанувати державні символи країни, у якій проживає?»; «Які предмети, речі, поняття асоціювалися з Україною до знайомства з нею та після? Чи відбулися зміни у Вашому світобаченні?»);

– здатність ставити мету власної діяльності та досягати її («Розкажіть про особисте сприяння охороні довкілля»; «Створіть презентацію на запропоновану тему»);

– оцінне ставлення до вчинків і дій задля задоволення потреб під час міжкультурного спілкування («Чи погоджуєтеся Ви з твердженнями про особливості спілкування з тим чи тим представником певної культури, які подано в тексті?»; «Об'єднайтеся в пари та в бесіді дізнайтеся, наскільки ваш опонент поінформований про символіку Вашої країни»);

– мотиви, цінності, інтереси, потреби студентів («На які проблеми Ви натрапили, ознайомившись із системою вищої освіти в Україні?»; «З огляду на Ваш досвід спілкування з представником певної країни, дайте відповідь на запитання»);

– ціннісні установки студента («Намалюйте плакат на тему «Глобальні проблеми людства», використовуючи символи та підготуйте виступ за темою») (Додаток В 1).

У структурі вправ на формування *пізнавального компонента* було зосереджено увагу на таких аспектах:

– знання і розуміння рідної та світової культур, феномена полікультурності («Чи можете Ви встановити належність кожного предмета або поняття до певної культури?»; «Наведіть приклади обміну надбаннями між культурами»);

– усвідомлення єдності суспільства, культури й особистості («Схарактеризуйте соціально-економічні передумови глобалізації»; «Знайдіть у тексті слова, пов'язані з темою «Культура»»);

– обізнаність про диференціацію культур за різноманітними ознаками («До якої національності належать люди, зображені на малюнках?»; «Ознайомтеся з невідомими словами та прочитайте їх визначення»);

– особливості культурно-орієнтованої поведінки («Що є спільним для різних культур Африки?»; «Для чого слугували рушники, окрім окраси оселі?»; «Що уособлювала піч в українській оселі?», «Що характеризує одяг, певне вбрання різних народів?», «Що спричинило піднесення та відродження української вишиванки?»);

– знання та розуміння історії та культури рідного народу («Якою є актуальна глобальна проблема Вашої країни? Як населення та уряд сприяє роз'язанню проблеми?»; «Створіть презентацію за темою «Державні символи та національні кольори моєї Батьківщини» (Додаток В 2).

У межах *дієвого компонента* полікультурної компетентності завдання передбачали:

– сформованість умінь розв'язувати завдання міжкультурної взаємодії («Побудуйте діалог, проілюструвавши в ньому значення поняття «толерантність»; «Об'єднайтеся в пари та складіть діалог за темою»);

– подолання міжкультурних конфліктів за допомогою аналізу комунікативних стратегій («Підготуйте проект на тему «Спілкування представників певних країн один з одним та розв'язання конфліктних ситуацій»; «Як Ви вважаєте, чи сприяють певні особливості менталітету успішній комунікації?»);

– застосування мовленнєвих та соціокультурних знань, умінь та навичок на практиці («Співвіднесіть слова-синоніми. Подайте визначення запропонованим лексичним одиницям»; «Розкажіть про культуру Сходу, використовуючи запропоновані слова та словосполучення»);

– діагностування рівня впливу культурологічних засобів на особистість («Назвіть сучасні зміни в культурі Вашого народу / нації? Чи можете Ви назвати чинники цих змін?»);

– уміння аналізувати й оцінювати результати міжкультурної взаємодії («Наведіть приклади обміну надбаннями між культурами»; «Вам запропоновано ситуації перетину культур у вузькому колі спілкування (шлюб / дружба). Складіть діалог, мета якого – розв’язати конфлікт думок та позицій представників різних культур») (Додаток В 3).

У завданнях, спрямованих на формування *рефлексивного компонента* полікультурної компетентності зосереджено увагу на таких особливостях:

– уміння рефлексувати власну діяльність і поведінку, знання про систему моральних, національних і загальнолюдських цінностей («У чому може виявлятися упереджене ставлення?»; «Проілюструйте значення висловлення в діалозі»);

– володіння необхідною полікультурною термінологією («Поясніть значення словосполучень із тексту: *культура миру, духовно-культурне життя, діалог культур, індивідуальні особливості людини*», «У чому полягає сутність поняття «світова культура»; «Подайте визначення терміна «національна культура»»);

– сприймання представника іншої культури як рівноправного партнера по спілкуванню («До якої культури належить та чи та манера / жести? Виокремте помилкові лінії поведінки та знайдіть правильні»; «Як можна оминати появу стереотипів?»; «Які стереотипні уявлення проілюстровано на малюнках? Ви погоджуєтесь із цим?»);

– толерантне ставлення, відкритість, неупередженість до інших мов та носіїв різних культур («Говорячи про негативні риси певної людини, чи можете Ви зробити висновок про цілу націю?»; «Проілюструйте приклад толерантного ставлення до людини похилого віку, вагітної жінки, людини з вадами зору тощо»);

– поважне ставлення до цінностей, законів і прав, які різняться від тих, що є в рідній культурі («Як в Україні виховують шанобливе ставлення до символів держави? У чому воно виражається?»; «З огляду на традиції Вашої культури, що є спільним та різним у порівнянні з культурою Африки?»);

– сприйняття й інтерпретування культурних розбіжностей («Якими є чинники успішного спілкування з представником іншої культури?»; «Чи відрізняється Ваша відповідь від інших студентів, представників певної культури»; «Проілюструйте значення українських прислів'їв») (Додаток В 4).

Авторська методика реалізована за допомогою навчального посібника «Полікультурна освіта студентів-іноземців». Структуру посібника становлять дванадцять тем («Світова культура», «Виховання толерантності. Подолання стереотипів», «Глобальні проблеми людства», «Особливості національної символіки», «Мовленнєвий етикет», «Освіта», «Виховання», «Мій дім – моя фортеця», «Сім'я», «Мода: традиції та сучасність», «Мистецтво», «Соціальні інститути»).

Робота над темою починається з розділу «Увага! Наголошуй правильно!», де студентам запропоновано список слів, які вони будуть використовувати в подальшому. Завдання студентів – звернути увагу на наголос у кожному слові, прочитати, виправити свої помилки. Другою частиною вступного етапу є розділ «Практичне мовознавство», завдання якого – актуалізувати знання фонетики й орфоєпії української мови для подальшого коректного та грамотного міжкультурного спілкування.

Подамо приклади вправ цього розділу:

1. Розкрийте дужки. Поясніть свій вибір прийменника (префікса) чи сполучника.

1. (У, в) липні на дворі пусто, зате (в, у) полі густо. 2. Як (у, в)родить (в, у) житі метелиця – буде хліб (і, й) паляниця, а як (у, в)родить житець – хлібу кінець. 3. Дай землі, то (і, й) вона тобі дасть. 4. (У, в) поле не бери (і, й) дома не лиши. 5. (І, й) сонце не (в, у)сі гори освічує, хоч високо ходить (Н. тв.).

2. З'ясуйте наголошення слів, згрупуйте їх відповідно до свого завдання.

1 група – слова з єдино можливим правильним наголосом;

2 група – з подвійним наголосом;

3 група – у яких наголос змінює значення.

Атлас, об'єднання, обіцянка, приклад, комбайнер, читання, помилитися, завдання, орган, сім'я, випадок, батьківщина, слідом, усмішка, помилка, корисний, ознака, вірші, пора, листопад, зокрема, розбір.

3. Запишіть слова. Де треба, замість крапок поставте м'який знак. Поясніть написання.

Долон.., сукон.., міл.. ко, дяд..ко, майбут..н..ого, повіс..т..ю, зав'яз..зю, слиз..кий, кул..ка, дон..чин, невіст..ці, волен..ка, зозул..ка, зозул..чин, зозул..ці, пот..марився, в тан..ці, піс..ня, насін..ня, різ..ба, гриз..ба, парасол..ка, парасол..ці, парасол..чин, Хар..ків, кіл..кіст.., т..охкати, козац..кий, жмен..ка, у жмен..ці, таріл..ка, у таріл..ці, бондар.., мен..ше, хвилин..ка, хвилин..ці, Омел..чук, роздоріжж..я, вітал..ня, плат..ня, тон..ше, с..огодні, ідал..ня, нян..ка, бас..кий, різ..бяр, вір..те.

4. Випишіть у три колонки слова, у яких: 1) звуків і букв порівну; 2) звуків менше, ніж букв; 3) звуків більше, ніж букв.

Радію, праця, рідня, дзюркіт, авіалінія, алюміній, дощ, жолудь, емальований, цятка, об'їзд, сім'я, розбуджений, електродзвоник, троє, ячмінь, льон, ідея, обсаджувати.

5. З'ясуйте, у якому рядку вимова всіх слів збігається з їх написанням:

а) студент, чужина, ніч, вітчизна, травестія;

б) гуцул, говорити, яма, підвищити, сміх;

в) хвороба, Полтава, коробка, дошка, лава;

г) синій, пом'якшений, ручці, зима, голубка.

6. Поясніть різницю в значеннях слів, користуючись тлумачним словником.

Ставиться – відноситься; ставлення – взаємини; сподвижник – подвижник; професія – фах – спеціальність; білет – квиток; цвісти – квітнути; бік – сторона; ділянка – дільниця; лікувати – лічити – рахувати – вважати.

У процесі виконання прелімінарних вправ було запропоновано виконати завдання з ілюстраціями до тексту: «Погляньте на малюнки перед текстом. Дайте відповіді на питання. Порівняйте свою відповідь з відповіддю студентів іншої національності. Чим вони відрізняються?».

Подаємо приклади прелімінарних вправ:

1. Запропонуйте дефініції до таких слів. Поділіть слова, які мають негативні та позитивні відтінки. Використовуючи зазначені слова, складіть речення про сутність виховання.

Освіченість, дисципліна, погроза, свобода, покарання, зауваження, цінності, культура, покоління, контроль, крик, здоров'я, розвиток, суворість, добробут, рівноправність.

2. Співвіднесіть слова-синоніми. Запропонуйте визначення означеним лексичним одиницям.

1. Покоління	А. Строкатість
2. Пращур	Б. Будова, склад
3. Традиція	В. Незмінна істина
4. Догма	Г. Генерація
5. Берегиня	Д. Предок
6. Турбота	Е. Взірець
7. Калейдоскоп	Ж. Побут
8. Ідеал	З. Охоронниця
9. Лад	И. Піклування
10. Господарство	К. Звичай

3. Вам подано групи країн, яких поєднує певне ставлення до виховання дітей. Як Ви гадаєте, що саме є спільним? Зробіть припущення. Обґрунтуйте Вашу відповідь.

1) *США, Канада, Данія, Ірландія;*

2) *Англія, Швеція;*

3) *Італія, Іспанія, Греція;*

4) *Алжир, Марокко;*

5) *Китай, Японія.*

4. Використовуючи подані слова й словосполучення, запропонуйте своє розв'язання таких проблем. Розкажіть про особисте сприйняття охорони довкілля.

Сміття, бездомні тварини, інтенсивний транспортний рух, вихлопні гази, використання поліетиленових пакетів.

Після ознайомлення з текстом студентам запропоновано виконати лексико-граматичні вправи.

1. Доберіть до дієслів із тексту всі можливі форми дієприкметників. Визначте форму (активна, пасивна) та час (минулий, теперішній).

2. Замість крапок вставте відповідні за змістом дієслова. Визначте форму, вид, дієвідміну, спосіб та час.

– *За будь-яку провину ... два методи покарання: позбавлення іграшки або можливості ... телевізор та «стілець відпочинку»;*

– *З раннього віку дітей прояв своїх емоцій;*

– *Французька дитина не завжди ... в центрі уваги своїх рідних, рано сама себе, ... самостійною;*

– *Дитину з колиски ... до покірності та строго ... за нею;*

– *Методи ... від встановлених батьками пріоритетів виховання.*

3. Знайдіть у тексті синоніми до слів. Чи знаєте Ви більше синонімів до того чи того слова? Порівняйте складений Вами синонімічний ряд з тим, що склав інший студент.

Мешканець, щабель, табу, ремарка, швидкість, пересвідчення, наставник, піднесення, незалежність, громада, порядок, упорядкованість, талант, шалапутство.

4. Поясніть словосполучення. Назвіть суфікси прикметників і слова, від яких вони утворені. Складіть речення з поданими словосполученнями.

Натільний одяг, національна ідентичність, регіональна приналежність, народний костюм, поясний одяг, тогочасний еталон краси, сьогоднішня мода, болючі події, День вишиванки, стильні аксесуари, святкове вбрання.

5. Скоротіть речення, не використовуючи підрядні речення.

– *Елемент народного костюма, який носили на нижній частині тіла, називали стегновим або поясним одягом;*

– *Сучасних людей цікавить простий та практичний одяг, якісний, надійний та натуральний, що забезпечує їм комфорт та зручність;*

– *У світлі останнього історичного періоду в Україні, який ознаменувався різкими та болючими подіями, розпочався закономірний процес відтворення національної пам'яті задля зміцнення національної свідомості та духу.*

Далі студенти виконують мовленнєво-комунікативні вправи задля активізації та практичної реалізації набутих знань.

1. Дайте відповіді на запитання до тексту.

2. Спостерігаючи за жителями України, які методи виховання вони використовують? Що позитивного та негативного, на Вашу думку, є у вихованні?

3. Назвіть сучасні зміни в культурі Вашого народу? Чи можете Ви назвати чинники цих змін.

4. Підготуйте монологічне висловлення на тему.

5. Об'єднайтеся в пари. Максимально розкрийте одну із запропонованих тем, використовуючи метод гри «синквейн».

Теми: «Позитивне ставлення до людей похилого віку», «Негативне ставлення до людей похилого віку», «Можливості літньої людини», «Дозвілля людини похилого віку».

6. Проілюструйте значення висловлень відомих людей у діалозі:
 1. *Життя коротке, мистецтво – вічне (Гіппократ);* 2. *Я не пишу, що бачу. Я пишу, що думаю (Пабло Пікассо);* 3. *Велич мистецтва ясніше за все виявляється в музиці (Йоганн Вольфганг Гете);* 4. *Живопис сперечається і змагається з природою (Леонардо да Вінчі).*

У кінці кожної теми студентам запропоновано завдання «Трансформація тексту» на повторення знань із компресії тексту: розподіл тексту на

композиційні частини, визначення мікротем, складання питального, розгорнутого тезового планів до тексту, реферату-резюме, складання анотації, діалогу-розпитування та монологу-розповіді тощо.

Наведемо приклади завдань на трансформацію тексту:

1. Підготуйте повідомлення «Види компресії тексту».
2. Напишіть анотацію до тексту, спираючись на отримані відомості про мовно-композиційні її особливості.
3. Проаналізуйте, які мовні кліше були використані Вами під час написання анотації. Зверніть увагу на специфіку використання вставних конструкцій у тексті анотації. Зробіть висновок про те, яку роль відіграють вони у побудові тексту.

Задля розвитку творчих здібностей, уяви та ініціативи студентів у навчальному посібнику подано завдання самостійної роботи, яка полягає у створенні проектів та презентацій. Перевагами використання такого виду діяльності є те, що:

- студенти застосовують отримані знання та навички для розв'язання конкретних проблем;
- підвищується рівень відповідальності студента за виконаний обсяг роботи;
- робота студентів у парі або групах стимулює розвиток навиків міжкультурного спілкування;
- студенти мають можливість вчитися вести перемовини, ухвалювати спільні рішення, аналізувати отримані знання та разом інтерпретувати результати своєї діяльності.

Приклади завдань створення проектів у розділі «Самостійна робота»:

Створіть проект на тему «Захист прав людей незахищеної верстви населення». Задля ілюстрації інформації Вам запропоновано на вибір певні групи людей: люди похилого віку, самотні, малозабезпечені, люди з обмеженими можливостями. З огляду на Ваш досвід та поінформованість в тій чи тій

сфері, оберіть країну (Вашу Батьківщину чи іншу) задля подання актуальної інформації щодо піклування суспільства про людей, які потребують допомоги. Мета – презентувати нагальну інформацію за темою, запропонувати шляхи розв'язання певних проблем.

Створення презентацій передбачає не тільки формулювання теми, а й інструкцію щодо правильної структури та використання відповідних кліше та фраз задля успішного захисту роботи.

Створіть презентацію за темою «Державні символи та національні кольори моєї Батьківщини». Використовуйте певну структуру презентації та запропоновані мовленнєві кліше. Презентація має бути логічною та стислою. Уникайте використання складних речень та структур, фокусуйтеся на Вашій меті презентувати, зацікавити та пояснити.

Також до розділу «Самостійна робота» належать завдання з аудіювання. Студентам запропоновано прослухати текст або діалог за темою. Метою завдань з аудіювання є подолання труднощів у сприйнятті та розумінні української мови. Такі вправи презентовано не ізольовано, а інтегровано з вправами з інших видів мовленнєвої діяльності, таких як говоріння (запитання до тексту / діалогу, співвідношення соціокультурної інформації з певними назвами країн, ситуаціями, явищами та обґрунтування своєї думки) та письмо («Випишіть ключові слова та словосполучення», «З огляду на традиції Вашої культури складіть тези, що є спільним та відмінним у порівнянні зі стилем інтер'єру оселі на Сході»). Така різноманітність вправ підвищує ефективність, результативність навчання, мотивацію та зацікавленість студентів.

Отже, під час проведення формувального етапу експерименту відбулося впровадження методики розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів. На цьому етапі реалізовано розподіл груп на експериментальну, де студенти навчалися за запропонованою авторською методикою і контрольну, у якій навчання проходило за традиційною методикою.

Задля розвитку полікультурної компетентності основною одиницею було обрано систему вправ, текстів, ситуативних завдань, для яких характерною є соціокультурна спрямованість, інформативність та проблемність. Соціокультурна значущість методики полягає у виокремленні кола тем, у межах яких з'ясовано особливості різних культур, їхніх традицій та звичаїв.

3.3. Інтерпретування результатів дослідження

У межах запропонованої методики було проведено експериментальну перевірку сформованості пізнавального, мотиваційно-цільового, дієвого та рефлексивного компонентів полікультурної компетентності. Основна мета контрольного етапу експерименту полягала у виявленні результатів дослідження та визначенні доцільності використання запропонованої методики розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів на основному етапі навчання української мови.

Завданнями на контрольному етапі дослідження є:

- 1) провести контрольні зрізи в експериментальній групі (ЕГ) і контрольній групі (КГ), підсумкове анкетування учасників експерименту;
- 2) опрацювати здобутих результатів на підставі методів математичної статистики;
- 3) порівняти показники рівнів сформованості навчальних досягнень студентів з української мови в ЕГ і КГ;
- 4) установити динаміку росту сформованості у студентів навчальних досягнень, отриманих на підставі розвитку полікультурної компетентності;
- 5) проаналізувати дієвість апробованої експериментальної методики й окреслити перспективи дослідження.

Контрольними зрізами було охоплено 160 студентів ЕГ та 150 студентів КГ. Задля об'єктивного оцінювання результатів завдань для студентів експериментальної та контрольної груп було створено однакові умови:

рівнозначна кількість завдань, зміст, час для виконання, критерії оцінювання. Використано анкети-опитувальники, що застосовувалися на констатувальному етапі з внесеними до них відповідними змінами.

Кількісний та якісний аналіз робіт, які було виконано студентами ЕГ і КГ на контрольному етапі педагогічного експерименту, дав змогу узагальнити дані про рівень їхніх знань з української мови й сформованість полікультурної компетентності. Порівняння даних констатувального та контрольного зрізів за показниками і критеріями, визначеними у другому розділі, дало змогу підтвердити ефективність розробленої методики розвитку полікультурної компетентності.

У межах перевірки рівнів сформованості мотиваційно-цільового компонента полікультурної компетентності студентів на контрольному етапі експерименту було використано таку ж «Діагностику визначення сформованості мотивів» (Т. Ільїна) (Додаток Б 2), як і на констатувальному. Результати опитування засвідчили, що в ЕГ елементарним рівнем сформованості мотиваційно-цільового компонента полікультурної компетентності володіли 24 студенти (15,0 %), середнім – 47 (29,4 %), достатнім – 48 (30,0 %), високим – 41 (25,6 %). У КГ елементарним рівнем сформованості мотиваційно-цільового компонента полікультурної компетентності володіло 35 студентів (23,3 %), середнім – 62 (41,3 %), достатнім – 30 (20,0 %), високим – 23 (15,4 %).

Під час тестування студенти ЕГ, на відміну від студентів КГ, продемонстрували готовність особистості до міжкультурної взаємодії; мотивацію досягнення успіху в міжкультурній комунікації; здатність ставити цілі власної діяльності та їх досягати.

Розподіл студентів за рівнями сформованості мотиваційно-цільового компонента полікультурної компетентності на контрольному етапі експерименту відображено в таблиці 3.1 та на рисунку 3.1.

Для з'ясування рівня сформованості пізнавального компонента полікультурної компетентності студентів на контрольному етапі експерименту було запропоновано вправи (Додаток Г), подібні до вправ на визначення рівня

пізнавального компонента полікультурної компетентності на констатувальному етапі експерименту. Результати контрольної роботи засвідчили значні зрушення в знаннях студентів ЕГ. Після впровадження експериментальної методики кількість студентів з елементарним рівнем сформованості пізнавального компонента становила 20 осіб (12,5 %), із середнім – 44 (27,5 %), з достатнім – 54 (33,8 %), з високим – 42 (26,2 %). У КГ виявлено 32 студенти (21,3 %) з елементарним рівнем сформованості пізнавального компонента, 56 (37,3 %) – із середнім, 38 (25,3 %) – з достатнім, 24 (16,1 %) – з високим.

Таблиця 3.1

Сформованість мотиваційно-цільового компонента полікультурної компетентності на контрольному етапі експерименту

Рівні	Група	Кількість студентів	%
елементарний	ЕК	24	15,0
	КГ	35	23,3
середній	ЕК	47	29,4
	КГ	62	41,3
достатній	ЕК	48	30,0
	КГ	30	20,0
високий	ЕК	41	25,6
	КГ	23	15,4

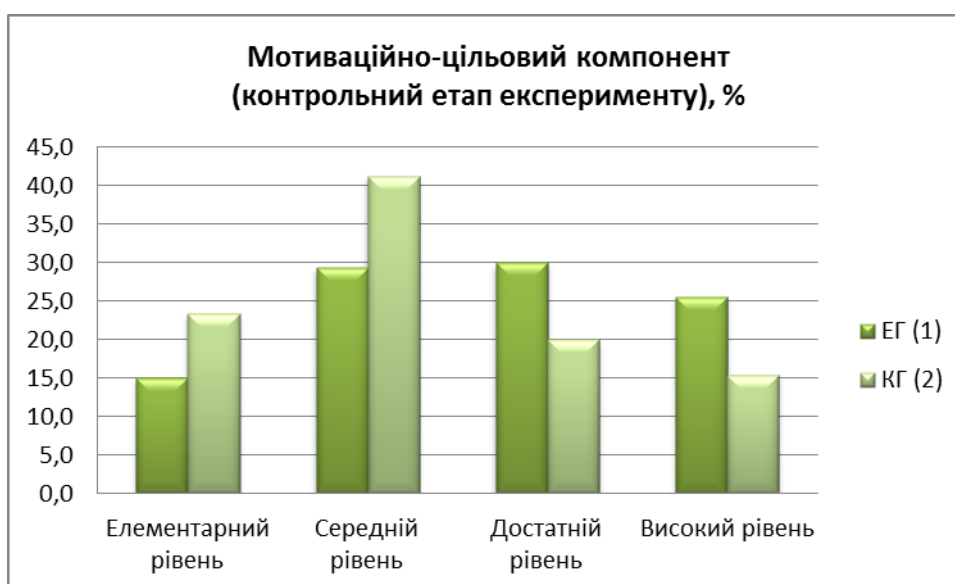


Рис. 3.1. Результати сформованості мотиваційно-цільового компонента полікультурної компетентності на контрольному етапі експерименту (%)

За результатами контрольної роботи можна стверджувати, що студенти ЕГ краще володіють знаннями з мови (морфологія, лексика, синтаксис, орфографія). На відміну від студентів КГ, вони продемонстрували обізнаність диференціації культур за різноманітними ознаками: мистецтво, література, архітектура, пам'ятки історії; знання й розуміння рідної та світової культур, феномену полікультурності, особливостей культури міжнародного спілкування.

Розподіл студентів за рівнями сформованості пізнавального компонента полікультурної компетентності на контрольному етапі експерименту відображено в таблиці 3.2 та на рисунку 3.2.

Таблиця 3.2

Сформованість пізнавального компонента полікультурної компетентності на контрольному етапі експерименту

Рівні	Група	Кількість студентів	%
елементарний	ЕК	20	12,5
	КГ	32	21,3
середній	ЕК	44	27,5
	КГ	56	37,3
достатній	ЕК	54	33,8
	КГ	38	25,3
високий	ЕК	42	26,2
	КГ	24	16,1

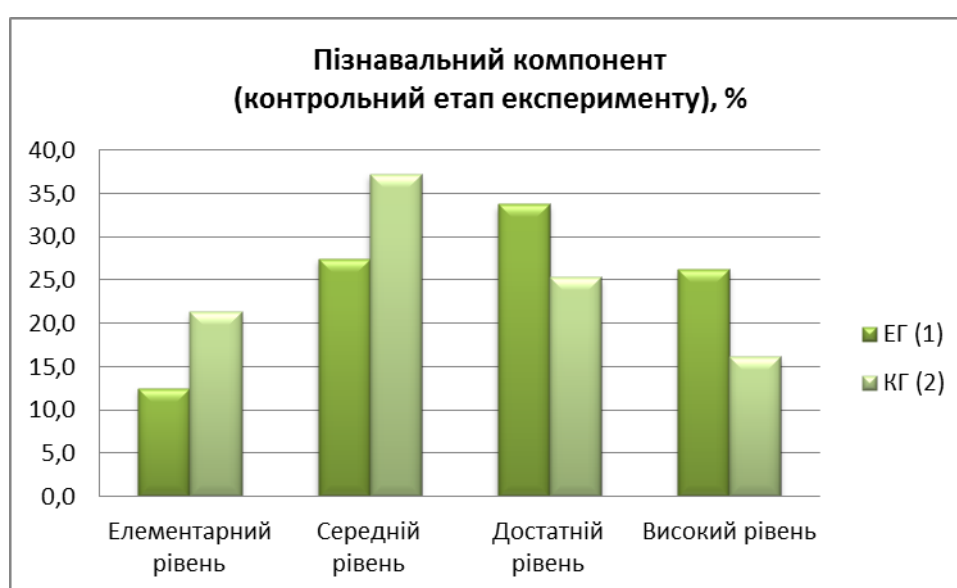


Рис. 3.2. Результати сформованості пізнавального компонента полікультурної компетентності на контрольному етапі експерименту (%)

Для визначення рівнів сформованості дієвого компонента полікультурної компетентності студентам було запропоновано «Методику незавершених речень» (Ж. Нюттен, О. Орлов) (Додаток Б 4), яку було використано на констатувальному етапі педагогічного експерименту.

Елементарний рівень сформованості дієвого компонента полікультурної компетентності показали 29 студентів ЕГ (18,1 %) і 45 студентів КГ (30,0 %), середній – 40 студентів ЕГ (25,0 %) і 48 студентів КГ (32,0 %), достатній – 47 студентів ЕГ (29,4 %) і 29 студентів КГ (19,3 %), високий – 44 студенти ЕГ (27,5 %) і 28 студентів КГ (18,7 %).

Студенти ЕГ були більш успішними в розв'язанні завдань міжкультурної взаємодії, застосовуванні мовленнєвих та соціокультурних знань, умінь та навичок на практиці, своєчасному використанні необхідного стилю спілкування відповідно до соціального статусу особи або певної ситуації; аналізі й оцінці результатів міжкультурної взаємодії.

Розподіл студентів за рівнями сформованості дієвого компонента полікультурної компетентності на контрольному етапі експерименту відображено в таблиці 3.3 та на рисунку 3.3.

Таблиця 3.3

**Сформованість дієвого компонента полікультурної компетентності
іноземних студентів на контрольному етапі експерименту**

Рівні	Група	Кількість студентів	%
елементарний	1	29	18,1
	2	45	30,0
середній	1	40	25,0
	2	48	32,0
достатній	1	47	29,4
	2	29	19,3
високий	1	44	27,5
	2	28	18,7

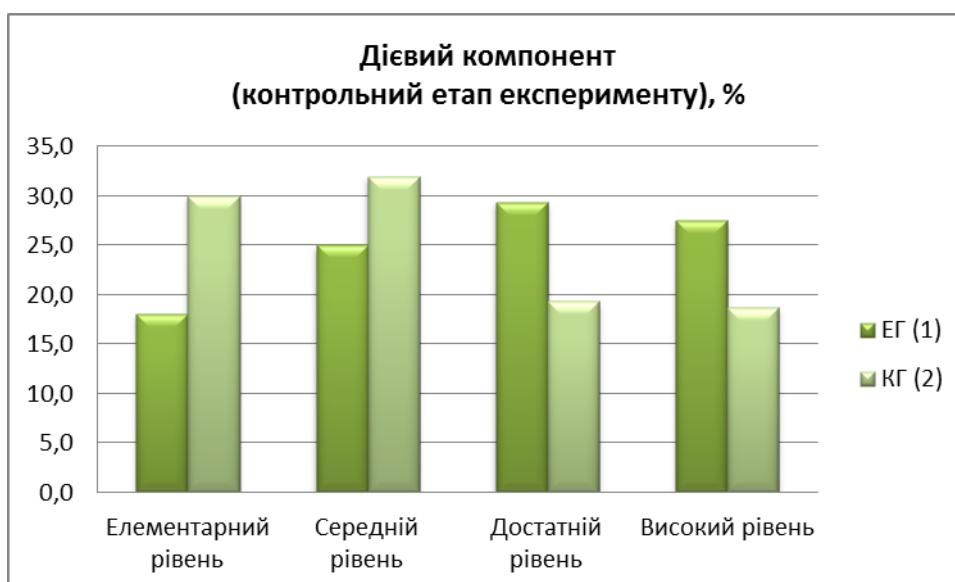


Рис. 3.3. Результати сформованості дієвого компонента полікультурної компетентності на контрольному етапі експерименту (%)

З'ясування рівнів сформованості рефлексивного компонента здійснювалося на підставі використання такої ж діагностики «Визначення індексу толерантності» (за Г. Солдатовою, О. Кравцовою, О. Хухлаєвим, Л. Шайгеровою), як і на констатувальному етапі педагогічного дослідження. В ЕГ виявлено 18 студентів (11,3 %) з елементарним рівнем сформованості рефлексивного компонента полікультурної компетентності, 46 (28,8 %) – із середнім, 50 (31,3 %) – з достатнім, 46 (28,6 %) – з високим. У КГ – 34 (22,7 %) з елементарним рівнем сформованості рефлексивного компонента полікультурної компетентності, 55 (36,7 %) – із середнім, 37 (24,7 %) – з достатнім, 24 (15,9 %) – з високим.

Отримані результати діагностування рівнів сформованості рефлексивного компонента свідчать, що у студентів ЕГ значно покращився рівень умінь рефлексувати власну діяльність і поведінку; сприймання представника іншої культури як рівноправного партнера по спілкуванню; прагнення протистояти стереотипам та намагання об'єктивно оцінювати ситуацію.

Розподіл студентів за рівнями сформованості рефлексивного компонента полікультурної компетентності на контрольному етапі експерименту відображено в таблиці 3.4 та на рисунку 3.4.

Таблиця 3.4

Сформованість рефлексивного компонента полікультурної компетентності на контрольному етапі експерименту

Рівні	Група	Кількість студентів	%
елементарний	ЕК	18	11,3
	КГ	34	22,7
середній	ЕК	46	28,8
	КГ	55	36,7
достатній	ЕК	50	31,3
	КГ	37	24,7
високий	ЕК	46	28,6
	КГ	24	15,9

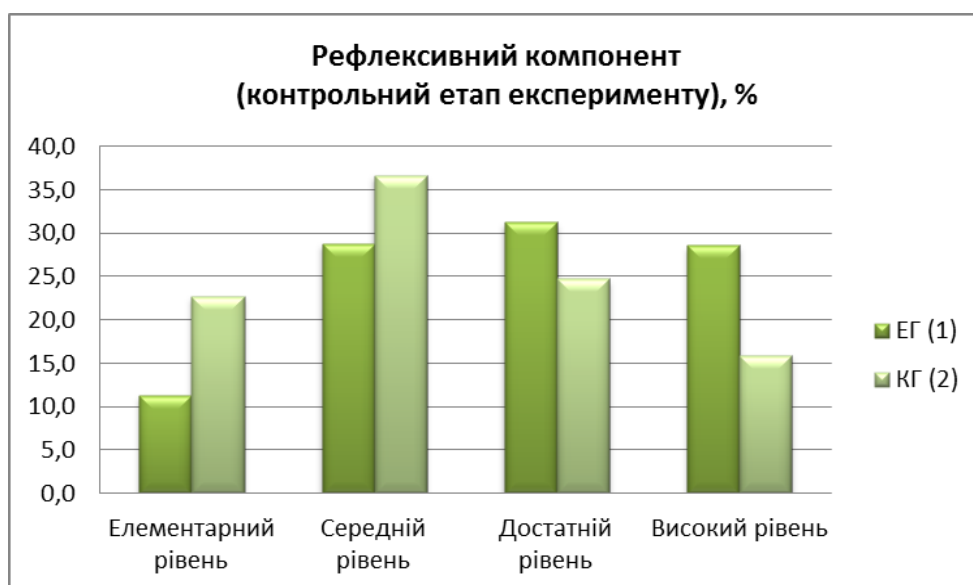


Рис. 3.4. Результати сформованості рефлексивного компонента полікультурної компетентності на контрольному етапі експерименту (%)

У таблиці 3.5 та на рисунку 3.5 наочно відображено розподіл студентів за рівнями сформованості всіх компонентів полікультурної компетентності на контрольному етапі педагогічного експерименту.

Побудуємо таблицю, що містить відсоткові значення кількості студентів експериментальної (першої) та контрольної (другої) груп за виокремленими рівнями сформованості компонентів полікультурної компетентності на констатувальному й контрольному етапах експерименту.

Таблиця 3.5

**Розподіл студентів за рівнями сформованості компонентів
полікультурної компетентності на контрольному етапі експерименту**

Компоненти полікультурної компетентності	Групи студентів	Рівні							
		Елементарний		Середній		Достатній		Високий	
		Кількість студентів	Відсотки, %	Кількість студентів	Відсотки, %	Кількість студентів	Відсотки, %	Кількість студентів	Відсотки, %
Мотиваційно- цільовий	ЕК	24	15,0	47	29,4	48	30,0	41	25,6
	КГ	35	23,3	62	41,3	30	20,0	23	15,4
Пізнавальний	ЕК	20	12,5	44	27,5	54	33,8	42	26,2
	КГ	32	21,3	56	37,3	38	25,3	24	16,1
Дієвий	ЕК	29	18,1	40	25,0	47	29,4	44	27,5
	КГ	45	30,0	48	32,0	29	19,3	28	18,7
Рефлексивний	ЕК	18	11,3	46	28,8	50	31,3	46	28,6
	КГ	34	22,7	55	36,7	37	24,7	24	15,9
Середнє значення	ЕК		14,2		27,7		31,1		27,0
	КГ		24,3		36,8		22,3		16,5

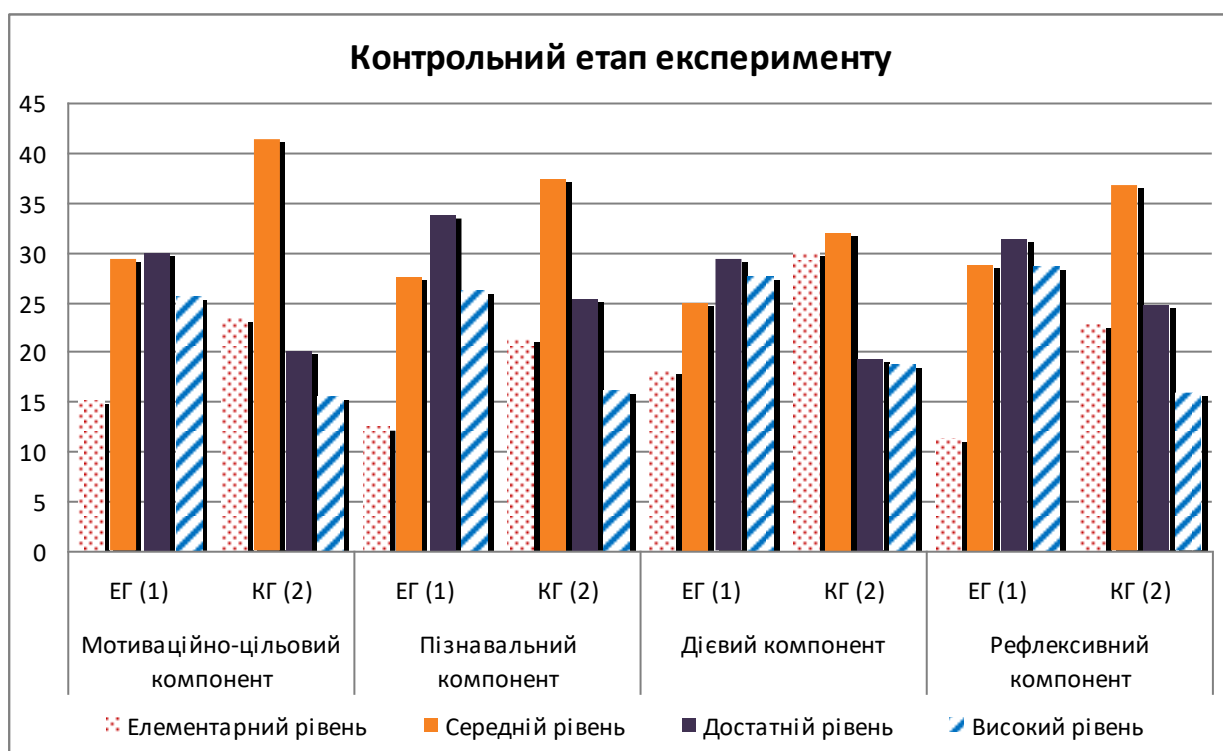


Рис. 3.5. Розподіл студентів за рівнями сформованості компонентів полікультурної компетентності на контрольному етапі експерименту (%)

Обчислимо різниці між значеннями в експериментальній та контрольній групах (таблиця 3.6). Додатні результати свідчать про те, що в експериментальній (першій) групі студентів з відповідним рівнем сформованості того чи того компонента полікультурної компетентності більше, ніж у контрольній (другій); від'ємні – навпаки, менше. Аналіз табличних даних дає змогу зробити такі висновки. На констатувальному етапі експерименту відмінності між першою та другою групами студентів не були значними (максимальна розбіжність – 4,4 %). На контрольному етапі експерименту:

- в ЕГ кількість студентів з елементарним та середнім рівнями за всіма компонентами полікультурної компетентності значно менша за кількість студентів КГ з тими самими рівнями;

- в ЕГ кількість студентів з достатнім та високим рівнями за всіма компонентами досліджуваної компетентності значно більша за кількість студентів КГ з тими самими рівнями.

Таблиця 3.6

Розподіл студентів експериментальної та контрольної груп за рівнями сформованості компонентів полікультурної компетентності на констатувальному та контрольному етапах експерименту

Компоненти компетентності	Порівнювані групи студентів	Констатувальний етап				Контрольний етап			
		Елементарний рівень, %	Середній рівень, %	Достатній рівень, %	Високий рівень, %	Елементарний рівень, %	Середній рівень, %	Достатній рівень, %	Високий рівень, %
Мотиваційно-цільовий	ЕГ (1)	31,3	35,6	23,8	9,3	15,0	29,4	30,0	25,6
	КГ (2)	27,3	40,0	21,3	11,4	23,3	41,3	20,0	15,4
		4,0	-4,4	2,5	-2,1	-8,3	-11,9	10,0	10,2
Пізнавальний	ЕГ (1)	27,5	37,5	21,9	13,1	12,5	27,5	33,8	26,2
	КГ (2)	24,0	36,7	24,0	15,3	21,3	37,3	25,3	16,1
		3,5	0,8	-2,1	-2,2	-8,8	-9,8	8,5	10,1
Дієвий	ЕГ (1)	41,3	28,8	16,9	13,0	18,1	25,0	29,4	27,5
	КГ (2)	34,0	30,0	20,0	16,0	30,0	32,0	19,3	18,7
		7,3	-1,2	-3,1	-3,0	-11,9	-7,0	10,1	8,8
Рефлексивний	ЕГ (1)	28,1	36,3	23,1	12,5	11,3	28,8	31,3	28,6
	КГ (2)	25,3	35,3	22,7	16,7	22,7	36,7	24,7	15,9
		2,8	1,0	0,4	-4,2	-11,4	-7,9	6,6	12,7

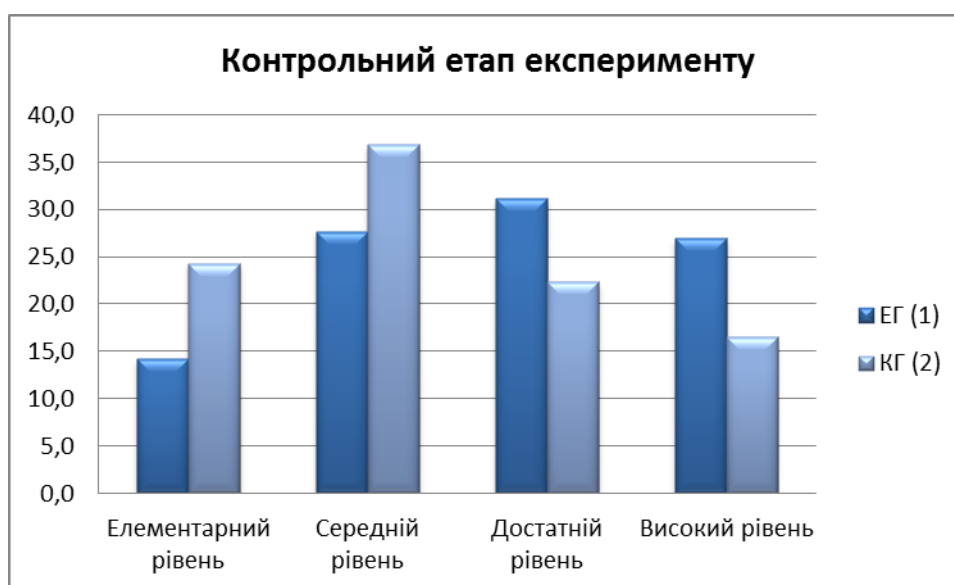


Рис. 3.6. Середні відсоткові значення кількості студентів з елементарним, середнім, достатнім і високим рівнями сформованості полікультурної компетентності на контрольному етапі експерименту

Оцінимо також середні відсоткові значення кількості студентів ЕГ та КГ з елементарним, середнім, достатнім і високим рівнями сформованості полікультурної компетентності, наочно подані на рисунку 3.6. Гістограма ще раз підтверджує попередні висновки.

На рисунку 3.7 відображено динаміку відсоткових значень кількості студентів ЕГ та КГ з виокремленими рівнями сформованості полікультурної компетентності на констатувальному та контрольному етапах експерименту. Як бачимо, використання експериментальної методики в ЕГ сприяло збільшенню кількості студентів з достатнім та високим рівнями сформованості компонентів полікультурної компетентності й зменшенню кількості студентів з елементарним та середнім рівнями.

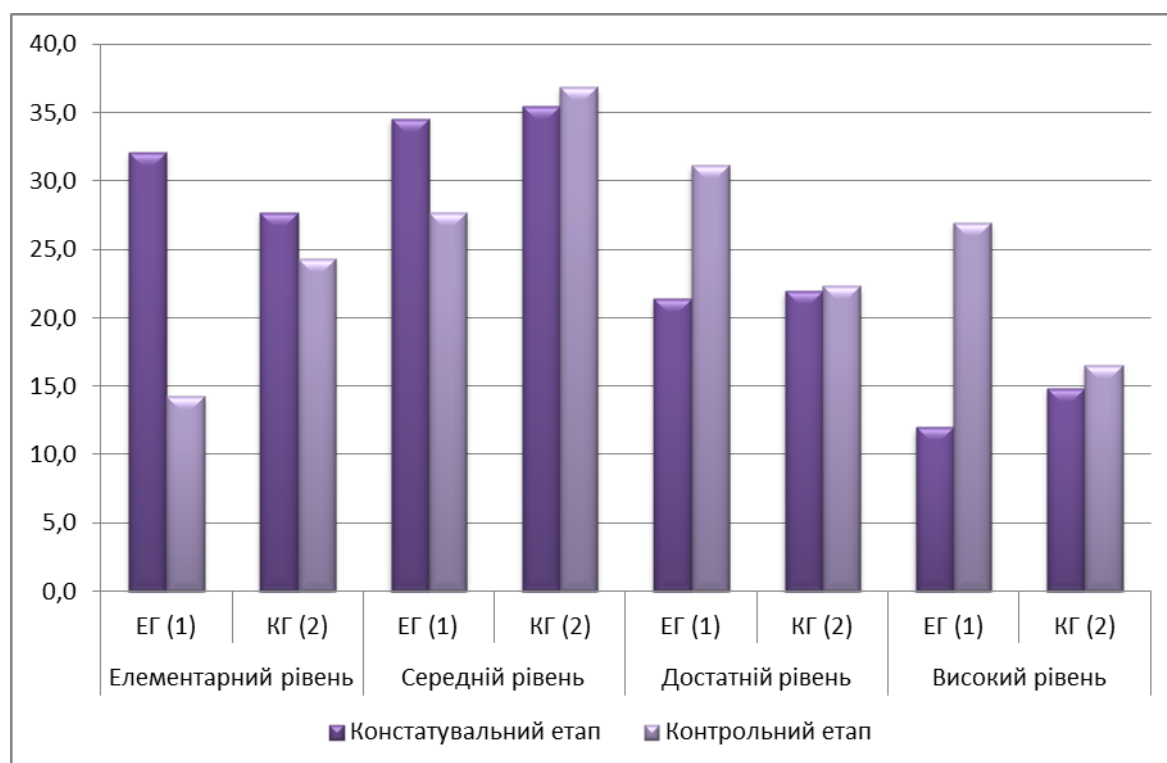


Рис. 3.7. Динаміка відсоткових значень кількості студентів ЕГ та КГ з елементарним, середнім, достатнім і високим рівнями сформованості полікультурної компетентності на констатувальному й контрольному етапах експерименту

Водночас в КГ істотних змін не відбулося: як на констатувальному, так і на контрольному етапах експерименту кількість студентів з елементарним, середнім та достатнім рівнем сформованості компонентів досліджуваної компетентності більша за кількість студентів з високим рівнем.

Підтвердимо наявність значущих відмінностей у рівнях сформованості компонентів полікультурної компетентності студентів двох порівнюваних груп за допомогою методів математичної статистики, зокрема з використанням χ^2 -критерію Пірсона.

Сформулюємо нульову й альтернативну гіпотезу.

H_0 : розподіли студентів двох порівнюваних груп за рівнями сформованості певного компонента полікультурної компетентності суттєво не різняться між собою.

H_1 : розподіли студентів двох порівнюваних груп за рівнями сформованості певного компонента досліджуваної компетентності суттєво різняться між собою.

Емпіричне значення χ^2 -критерію для трьох виокремлених категорій обчислюється за формулою:

$$\chi_{emp}^2 = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \sum_{i=1}^4 \frac{(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}},$$

де n_1 і n_2 – обсяги вибірок, O_{1i} ($i = 1, 2, 3, 4$) – кількість студентів першої вибірки, що потрапили в i -ту категорію відповідно до рівня сформованості певного компонента компетентності; O_{2i} ($i = 1, 2, 3, 4$) – кількість студентів другої вибірки, що потрапили в i -ту категорію відповідно до рівня сформованості певного компонента компетентності.

За допомогою табличного процесора Microsoft Excel виконаємо необхідні розрахунки та побудуємо відповідну таблицю 3.7.

Порівняємо отримані емпіричні значення χ^2 -критерію, обчислені для кожного компонента полікультурної компетентності, з критичним, узятим із таблиці ($\chi^2_{крит} = 5,991$). Всі емпіричні значення більші за критичне.

Таблиця 3.7

Емпіричні значення χ^2 -критерію, обчислені для кожного компонента полікультурної компетентності на контрольному етапі експерименту

Компоненти полікультурної компетентності	Порівнювані групи студентів	Рівні				Емпіричне значення χ^2 -критерію
		Елементарний	Середній	Достатній	Високий	
Мотиваційно-цільовий	ЕГ	24	47	48	41	13,022
	КГ	35	62	30	23	
Пізнавальний	ЕГ	20	44	54	42	11,590
	КГ	32	56	38	24	
Дієвий	ЕГ	29	40	47	44	11,695
	КГ	45	48	29	28	
Рефлексивний	ЕГ	18	46	50	46	14,274
	КГ	34	55	37	24	

Згідно з правилом прийняття рішення для критерію χ^2 отриманий результат дає достатні підстави для прийняття нульової гіпотези. Іншими словами, розподіли студентів двох порівнюваних груп за рівнями сформованості усіх компонентів досліджуваної компетентності істотно різняться між собою.

Висновки до розділу 3

У межах здійсненого дослідження створено й апробовано методику розвитку полікультурної компетентності, яка передбачає формування таких компонентів: мотиваційно-цільовий, пізнавальний, дієвий, рефлексивний. Експериментальна робота ґрунтувалася на реалізації визначених підходів і принципів (загальнодидактичних, лінгводидактичних, специфічних),

застосуванні методів і прийомів. Основою експериментальної методики було обрано такі форми роботи, як прогнозування змісту матеріалу, ситуативні завдання на складання діалогів, дискусій, створення проектів та презентацій тощо.

Вправи, що використовувалися під час формування пізнавального компонента передбачали: знання і розуміння рідної та світової культур, феномен полікультурності; обізнаність про диференціацію культур за різноманітними ознаками. Під час формування мотиваційно-цільового компонента було зацентовано на готовності особистості до міжкультурної взаємодії, здатності ставити цілі власної діяльності та їх досягати, мотивації досягнення успіху в міжкультурній комунікації. У межах дієвого компонента полікультурної компетентності завдання були спрямовані на уміння долати міжкультурні конфлікти за допомогою аналізу комунікативних стратегій, уміння застосовувати мовленнєві та соціокультурні знання на практиці й аналізувати, оцінювати результати міжкультурної взаємодії. У завданнях на формування рефлексивного компонента полікультурної компетентності зосереджено увагу на умінні рефлексувати власну діяльність і поведінку, знаннях про систему моральних, національних і загальнолюдських цінностей, сприйманні представника іншої культури як рівноправного партнера по спілкуванню, толерантному ставленні, відкритості та неупередженості до інших мов та носіїв різних культур.

У межах формувального етапу експерименту апробовано навчально-методичне забезпечення (навчальний посібник «Полікультурна освіта студентів-іноземців»), що містить систему вправ, спрямованих на активізацію знань про власну культуру та вміння культурного самоаналізу; виховання почуття толерантності до будь-якої культури та її носіїв; усвідомлення особливостей міжкультурного спілкування та важливості прогнозувати непорозуміння. Упроваджено комплекс завдань з урахуванням визначеної системи підходів, принципів, методів, прийомів, спрямованих на зіставлення та аналіз мовного,

мовленнєвого й культурологічного матеріалу у процесі взаємодії представників різних культур. Перевірено ефективність і проаналізовано результати експериментальної методики.

Аналіз контрольного зрізу дає підстави стверджувати, що запроваджена методика сприяє збагаченню соціокультурних знань, підвищує мотивацію студентів до позитивного сприймання та розуміння іншої культури, вихованню толерантності.

Результати діагностування на контрольному етапі експерименту дають підстави стверджувати, що в експериментальній (першій) групі середнє відсоткове значення кількості студентів з елементарним рівнем розвитку полікультурної компетентності зменшилося з 32,0 % до 14,2 %, із середнім рівнем – з 34,5 % до 27,7 %. Натомість збільшилися середні відсоткові значення кількості студентів із достатнім рівнем сформованості полікультурної компетентності (з 21,4 % до 31,1 %) та з високим (з 11,9 % до 27,0 %). У контрольній (другій) групі істотних змін не відбулося.

Отже, результати експериментального дослідження засвідчили ефективність запропонованої методики розвитку полікультурної компетентності.

Основний зміст третього розділу дисертації представлено в публікаціях автора [72; 83].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Результати дослідження розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів засвідчили розв'язання поставлених завдань і дали змогу зробити такі висновки:

1. На підставі аналізу й узагальнення філософських, лінгвістичних, психолого-педагогічних, лінгводидактичних досліджень з'ясовано сучасні тенденції та перспективи мовної освіти іноземців в Україні, що передбачає створення умов для набуття досвіду міжкультурного спілкування, реалізацію обміну знань, взаємозбагачення культур, взаємодію між представниками інших національностей, усвідомлення культурного різноманіття світу, формування доброзичливого, неупередженого ставлення до будь-якої культури та її носіїв. Проаналізовано основні поняття, суміжні з категорією «полікультура»: «полікультурність», «полікультурна освіта», «культура», «комунікація», «міжкультурна комунікація», «мовна картина світу».

2. Визначено психологічні чинники розвитку полікультурної компетентності: успішна адаптація (досягнення спорідненості з новим культурним середовищем зі збереженням національної ідентичності); подолання стереотипів (певні переконання про риси характеру інших людей, а також події, речі, що може знизити ефективність спілкування, спровокувати нерозуміння); виховання толерантності (єдність національної самосвідомості й дій особистості в міжнаціональному спілкуванні).

Обґрунтовано реалізацію пріоритетних методологічних підходів у процесі розвитку полікультурної компетентності (компетентнісний, особістісно орієнтований, комунікативний, діяльнісний, культурологічний, полікультурний). Уточнено поняття *«компетентнісний підхід до навчання української мови як іноземної»* – методологічна категорія, що визначає організацію навчання української мови як іноземної, особливості взаємозумовленого функціонування сегментів освітнього процесу: принципів, методів, прийомів, засобів, технологій навчання. Витлумачено терміни: *«полікультурна компетентність іноземних студентів»* – багатокомпонентна й динамічна якість особистості, яка володіє

знаннями про культуру свого й іншого народу, сформованими уміннями культурного самоаналізу, навичками міжкультурної взаємодії, готовністю прогнозувати та попереджати міжетнічні непорозуміння; *«полікультурна компетентність іноземних студентів під час навчання української мови»* – здатність особистості використовувати специфічні знання (мультикультурна термінологія, етнокультурні знання, культурно-маркована лексика, сталі вирази, фразеологізми, мовні кліше, приказки) з української мови задля успішної диференціації культур, уміння рефлексувати власну діяльність і поведінку під час міжкультурної взаємодії, співвідносити інформацію з почуттями, емоціями, спростовувати помилкові судження, об'єктивно оцінювати ситуацію, толерантно ставитися до інаціонального.

Схарактеризовано компоненти досліджуваної компетентності: мотиваційно-цільовий, пізнавальний, дієвий, рефлексивний. Виокремлено загальнодидактичні, лінгводидактичні, специфічні принципи, методи та прийоми. Розроблено систему вправ задля для реалізації авторської методики: прелімінарні вправи, лексико-граматичні, мовленнєво-комунікативні.

3. На основі аналізу змісту чинного навчально-методичного супроводу (програми навчальної дисципліни, підручники, посібники) з'ясовано, що в них відсутня інформація про зіставлення та порівняння різних культур задля виховання толерантності, не враховано лінгвокраїнознавчий компонент, обмежено використання національно-маркованої лексики, що дає змогу студентові не тільки поширити словниковий запас, а й запобігти появі соціокультурних стереотипів, непорозумінь і конфліктних ситуацій спілкування.

4. З огляду на компоненти полікультурної компетентності визначено критерії (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, аксіологічний, поведінково-діяльнісний), показники та рівні сформованості полікультурної компетентності (елементарний, середній, достатній, високий).

У процесі дослідження з'ясовано, що рівень сформованості компонентів полікультурної компетентності в першій та другій групах істотно не відрізнявся. Домінував рівень володіння навичками міжкультурного спілкування та знаннями з мови, культури – середній. Аналіз мовної підготовки іноземних студентів засвідчив недостатню розробленість методичних аспектів розвитку полікультурної компетентності. Аргументовано необхідність розвитку означеної компетентності задля досягнення мети навчання іноземців – активізації та практичної реалізації знань мови в ситуаціях міжкультурної взаємодії.

5. Розроблено й експериментально перевірено методику розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів під час навчання української мови. Доведено, що ефективність розвитку означеної компетентності залежить від реалізації визначених підходів, принципів, застосування методів, прийомів та вправ.

Експериментальна методика передбачала використання комплексу текстів, завдань, покликаних навчити долати міжкультурні конфлікти за допомогою аналізу комунікативних стратегій, застосовувати мовленнєві та соціокультурні знання на практиці, аналізувати результати міжкультурної взаємодії, рефлексувати власну діяльність і поведінку, навчати толерантного ставлення, відкритості та неупередженості до інших мов, культур.

Основні положення експериментальної методики розвитку полікультурної компетентності студентів-іноземців відображено в посібнику «Полікультурна освіта студентів-іноземців».

Перебіг контрольного етапу експерименту підтвердив доцільність упровадження в освітній процес розробленої методики розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів. Результати діагностування на контрольному етапі експерименту дають підстави стверджувати, що в експериментальній (першій) групі середнє відсоткове значення кількості студентів з елементарним рівнем розвитку полікультурної компетентності зменшилося з 32,0 % до 14,2 %, із середнім рівнем – з 34,5 % до 27,6 %. Натомість збільшилися середні відсоткові значення кількості студентів із

достатнім рівнем сформованості полікультурної компетентності (з 21,4 % до 31,1 %) та з високим (з 11,9 % до 26,9 %). Отже, результати експериментального дослідження підтвердили ефективність розробленої методики розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів, а також доцільність упровадження її в освітній процес.

Проблема розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів на основному етапі навчання української мови не вичерпується результатами виконаного дослідження. Перспективи наукового пошуку вбачаємо в поглибленому вивченні структури полікультурної компетентності, створення навчально-методичного забезпечення з урахуванням окремих компонентів означеної компетентності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Абдуллина О. А. *Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования : учеб. пособие.* Москва : Просвещение, 1990. 141 с.
2. Азарова Л. Є., Іванець Т. Ю. *Українська мова для іноземних студентів. Країнознайознавство : навч. посіб.* Вінниця : ВНТУ, 2012. 132 с.
3. Алексюк А. М. *Загальні методи навчання у школі : навч. посіб.* Вид. 2-ге, переробл. і допов. Київ : Рад. школа, 1981. 206 с.
4. Алиева Н. Н. *Коммуникативное обучение синтаксису русского языка в национальной школе (кросскультурный подход) : автореф. дис. на соискание уч. степени д-ра пед. наук : 13.00.02.* Санкт-Петербург, 2006. 467 с.
5. Ананьев Б. Г. *Человек как предмет познания.* Ленинград : Ленинград. ун-т, 2001. 288 с.
6. Андреева Г. М. *Социальная психология : учеб. пособ.* Москва : Аспект Пресс, 1996. 384 с.
7. Апресян Ю. Д. *Образ человека по данным языка: попытка системного описания. Вопросы языкознания.* 1995. №. 1. С. 45–53.
8. Артемчук Г. І., Попович В. В., Січкаренко Г. І. *Вища школа України: реальність і тенденції розвитку : монографія.* Київ : Ленвіт, 2004. 176 с.
9. Бабиц Н. Д. *Лінгво-психологічні основи навчання і вивчення мови.* Чернівці : Рута, 2000. 175 с.
10. *Багатокультурність і освіта. Перспективи запровадження засад полікультурності в системі середньої освіти України. Аналітичний огляд та рекомендації / Подкопаєв В. М. та ін.; за ред. О. В. Гриценка.* Київ. : УЦКД, 2001. 96 с.
11. Багрій В. Н. *Критерії та рівні сформованості професійних умінь майбутніх соціальних педагогів. Збірник наук. праць Хмельницького ін-ту соціальних технологій Університету «Україна».* 2012. № 6. С. 10–15.

12. Бакум З. П., Городецька В. А., Суховенко Н. І. Українська мова для студентів-іноземців (рівень С1) : навч. посіб. Кривий Ріг : ФОП С. Г. Щербенка, 2013. Ч. 1. 94 с.

13. Бакум З. П., Городецька В. А., Суховенко Н. І. Українська мова для студентів-іноземців (рівень С1) : навч. посіб. Кривий Ріг : ФОП С. Г. Щербенка, 2013. Ч. 2. 98 с.

14. Бакум З. П., Пальчикова О. О. Калейдоскоп культур (рівень В1) : навч. посіб. Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2014. 101 с.

15. Бакум З. П. Теоретико-методичні засади навчання фонетики української мови в гімназії : монографія. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2008. 338 с.

16. Бакум З. П. Українська мова як іноземна: Лінгводидактичні проблеми. *Філологічні студії: Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету*. 2010. Вип. 5. С. 226–232.

17. Бартминські Е. П. Некоторые спорные проблемы этнолингвистики. *Язык и культура. Проблемы современной этнолингвистики* : материалы Междунар. научн. конф. Минск, 2001. С. 16–17.

18. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. Москва : Искусство, 1979. 424 с.

19. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. Москва : Просвещение, 1965. 229 с.

20. Березовин Н. А. Проблемы педагогического общения. Минск : МГВРК, 2008. 464 с.

21. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии : учеб. пособ. Москва : Педагогика, 1988. 190 с.

22. Беспалько В. П., Татур Ю. Г. Системно-методическое обеспечение учебного процесса подготовки специалистов : учеб. пособ. Москва : Высшая школа, 1989. 144 с.

23. Бессарабова И. С. Поликультурное образование в России и США: к постановке проблемы. *Современные проблемы науки и образования*. 2008. № 5. С. 59–62.

24. Бех І. Д. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. Виховання особистості: навч.-методич. посіб. Київ : Либідь, 2003. Ч. 2. 344с.

25. Бей Л. Б., Тростинська О. М. Проблеми викладання української мови різним категоріям іноземних студентів. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. 2008. № 12. С. 42–49.

26. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры: два философских введения в двадцать первый век. Москва : Политиздат, 1990. 413 с.

27. Бим И. Л. К вопросу о методах обучения иностранным языкам. *Иностранный язык в школе*. 1974. №. 2. С. 19–32.

28. Бирюк О. В. Методика формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів у навчанні читання англomовних публіцистичних текстів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2005. 245с.

29. Біляєв О. М. Лінгводидактика рідної мови : навч.-методич. посіб. Київ : Генеза, 2005. 320 с.

30. Бодалев А. А. Личность и общение. Москва : Институт практической психологии, 1996. 256 с.

31. Божович Л. И. Избранные педагогические труды: проблемы формирования личности. Москва : Междунар. пед. академия, 1995. 327 с.

32. Бойченко В. В. Сучасний стан полікультурної вихованості молодших школярів. *Початкова школа*. 2005. №. 5. С. 12–14.

33. Болгарина В. С., Лощенова І. Ф. Культура і полікультурна освіта. *Шлях освіти*. 2002. № 1. С. 11–14.

34. Бондар С. П. Компетентність особистості – інтегрований компонент навчальних досягнень учнів. *Біологія і хімія в школі*. 2003. № 2. С. 8–9.

35. Бориско Н. Ф. Тенденции развития учебно-методических комплексов с учетом новых информационных и коммуникационных технологий (Интернет). *Іноземні мови*. 2001. № 3. С. 19–21.
36. Бошкович Р. Основы сравнительной грамматики славянских языков. Фонетика и словообразование : учеб. пособ. Москва : Высшая школа, 1984. 303 с.
37. Бронська А. А. Теоретичні основи базової методичної підготовки викладачів української та російської мов як іноземних. Київ : Редакція «Бюлетеня вищої атестаційної комісії України», 2002. 207 с.
38. Бубер М. Два образа веры. Москва : Республика, 1995. 464 с.
39. Булгакова Н. Б. Система пропедевтичної підготовки іноземних громадян з природничих дисциплін у технічному університеті : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ін-т педагогіки НАПН України. Київ, 2002. 446 с.
40. Бурак М. Яблуко : підручник з української мови як іноземної (базовий рівень). Львів : Вид-во УКУ, 2015. 268 с.
41. Васютенкова И. В. Развитие поликультурной компетентности учителя в условиях последипломного образования : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : 13.00.01. Санкт-Петербург, 2006. 27 с.
42. Вежбицкая А. Н. Язык. Культура. Познание. Москва : Русские словари, 1997. 406 с.
43. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.
44. Винокур Г. О. Избранные работы по русскому языку. Москва : Учпедгиз, 1959. 492 с.
45. Воротняк Л. І. Деякі аспекти формування міжкультурної комунікативної компетенції магістрів педагогічних навчальних закладів. *Вісник Національної академії державної прикордонної служби України*. 2015. Вип. 1. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pgf/Vnadps_2015_1_3.pdf (дата звернення 15.12.2016).
46. Вострякова Ю. В. Проблемы познания в диалоговом пространстве современной культуры. *Философско-методологические проблемы науки и техники*. Самара, 1998. С. 78–81.

47. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. Москва : АПНРСФСР, 1987. 342 с.
48. Вятютнев М. Н. Теория учебника русского языка как иностранного : метод. пособ. Москва : Русский язык, 1984. 144 с.
49. Гадамер Г.- Г. Актуальность прекрасного. Москва : Искусство, 1991. 368 с.
50. Галімов А. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виховної роботи з особовим складом : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Тернопільський національний педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка, 2005. 376 с.
51. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учеб. пособ. Москва : ИЦ «Академия», 2007. 336 с.
52. Голуб Н. Б. Підходи до навчання української мови в основній школі. *Українська мова і література в школі*. 2015. № 3. С. 2–10.
53. Голубовська І. О. Етнічні особливості мовних картин світу. Київ : Логос, 2004. 284 с.
54. Гончаренко Л. А. Развитие поликультурной компетентности педагогов загалноосвітніх навчальних закладів : навч. посіб. Херсон : РПО, 2007. 176 с.
55. Горіна Ж. Д. Компетентність чи компетенція в міжкультурній комунікації: постановка проблеми. *Наука і освіта*. 2010. № 8. С. 115–119.
56. Городецька В. А., Малюга Н. М. Українська мова як іноземна : навч. посіб. Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2018. 388 с.
57. Горошкіна О. М. Реалізація соціокультурного аспекту навчання української мови як іноземної. *Українська мова і література в школах України*. 2015. № 9. С. 30–32.
58. Грабарь М. И., Краснянская К. А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы. Москва : Педагогика, 1977. 136 с.

59. Грабовська Т. О., Тепла О. М. Практикум з української мови як іноземної для студентів економічних спеціальностей. Київ, 2011. 75 с.
60. Гукаленко О. В. Поликультурное образование: теория и практика : монографія. Ростов-на-Дону : РГПУ, 2004. 512 с.
61. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию. Москва : Прогресс, 1984. 397 с.
62. Гурьянова Т. Ю. Формирование поликультурной компетентности студентов ссузов (на материале обучения иностранному языку) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Чебоксары, 2008. 195 с.
63. Данилова Л. Ю. Формирование поликультурной компетентности студентов. *Учитель*. 2007. № 3. С. 12–15.
64. Декларация принципов терпимости : Резолюция ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 г. URL: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/toleranc.shtml (дата звернення: 27.03.2018).
65. Дербеньова А. Г. Усе про мотивацію. Харків : Вид-во «Основа», 2012. 207 с.
66. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). Київ : Райдуга, 1994. 61 с.
67. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. URL: <http://www.mon.gov.ua/ua/often-requested/state-standarts/> (дата звернення 12.09.2018)
68. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика : монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. Хмельницький : ТУП, 2002. 334 с.
69. Деякі питання набору для навчання іноземців та осіб без громадянства : Постанова Кабінету Міністрів України від 11.09.2013 р., № 684. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/z2004-13> (дата звернення: 17.07.2018)
70. Дж. Равен. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы. Москва : «Когито-Центр», 2001. 142 с.

71. Джуринский А. Н. Воспитание в многонациональной школе : пособ. для учителя. Москва : Просвещение, 2007. 96 с.

72. Дирда І. А., Бакум З. П. Полікультурна освіта студентів-іноземців : навч. посіб. Тернопіль : Осадца Ю. В., 2019. 117 с.

73. Дирда І. А. Комунікативний підхід до навчання української мови як іноземної мови на основному етапі. *Філологічні студії : науковий вісник Криворізького національного університету*. 2015. Вип. 13. С. 433–436.

74. Дирда І. А. Критерії, показники та рівні розвитку полікультурної компетентності студентів-іноземців у процесі навчання української мови. *Філологічні студії : науковий вісник Криворізького національного університету*. 2017. Вип. 16. С. 459–465.

75. Дирда І. А. Особливості методів навчання української мови як іноземної на основному етапі. *Філологічні студії : науковий вісник Криворізького національного університету*. 2016. Вип. 14. С. 310–318.

76. Дирда І. А. Полікультурна компетентність як складник мовної підготовки іноземних студентів у процесі навчання української мови. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2015. Вип. 1. С. 113–117.

77. Дирда І. А. Мовна картина світу у процесі формування міжкультурної комунікації студентів-іноземців. *Американські та британські студії: мовознавство, літературознавство, міжкультурна комунікація* / за ред. А. Г. Гудманяна, О. Г. Шостак. Київ, 2015. С. 213–218.

78. Дирда І. А., Бакум З. П. Психологічні чинники розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів у процесі навчання української мови. *Наукові записки РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. 2019. Вип. 174. С. 21–26.

79. Дирда І. А. Принципи навчання української мови як іноземної: теоретичні проблеми. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2015. Вип. 46. С. 146–151.

80. Дирда І. А. Реалізація підходів до розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів у процесі навчання української мови. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія Педагогічні науки*. 2017. Вип. 3. С. 164–168.

81. Дирда І. А. Проблема міжкультурної комунікації в освіті. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2014. Вип. 1. С. 34–39.

82. Дирда І. А. Психологічні бар'єри в міжкультурній комунікації. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2014. Вип. 41. С. 334–339.

83. Дирда, І. А., 2018. Розвиток полікультурної компетентності студентів-іноземців у процесі навчання української мови. *Science and education. A new dimension. Pedagogy and psychology*, 170, pp. 14–17.

84. Дідук-Ступ'як, Г. І., 2014. Лінгводидактична інтерпретація макротехнології «Інтерація різнотипових підходів до вивчення української мови» в основній школі. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, 16. pp. 58–61.

85. Дмитриев Г. Д. Многокультурное образование : учеб. пособ. Москва : Народное образование, 1999. 208 с.

86. Донченко Т. К. До проблеми методів навчання української мови. *Українська мова і література в школі*. 2005. № 7. С. 2–5.

87. Дороз В. Ф. Лінгвокультурологічний підхід до вивчення української лексики у 5-6 класах шкіл з російською мовою навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Бердянський державний педагогічний університет. Бердянськ, 2005. 270 с.

88. Елизарова Г. В. Культура и обучение иностранным языкам : учеб. пособ. Санкт-Петербург : КАРО, 2005. 352 с.

89. Єдина типова навчальна програма з української мови для студентів-іноземців основних факультетів нефілологічного профілю вищих навчальних закладів України III–IV рівнів акредитації / Ушакова Н. І. та ін. Київ : НТУУ «КПІ», 2009. 52 с.

90. Жовтоніжко І. М. Вплив дисциплін природничо-наукового циклу на адаптаційний процес іноземних студентів. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. 2005. Вип. 9. С. 142–149.

91. Жуков Ю. М., Петровская Л. А., Растянников П. В. Диагностика и развитие компетентности в общении : практ. пособ. Киров : ЭНИОМ, 1991. 95 с.

92. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.

93. Загороднова В. Ф. Крос-культурне навчання української мови російськомовних учнів в умовах міжетнічної комунікації : дис. ... канд. пед. наук : 13. 00. 02 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2012. 498 с.

94. Закон України «Про вищу освіту» (2984-111). Київ : АТ «Книга», 2002. 67 с.

95. Закон України «Про освіту» // Законодавчі акти України з питань освіти. За станом на 1 квітня 2004 року : офіційне видання / І. Р. Юхновський (ред.-упоряд.) ; Верховна Рада України ; Комітет з питань науки і освіти. Київ : Парламентське вид-во, 2004. С. 21–52.

96. Заслуженюк В. С., Присакар В. В. Соціально-педагогічні проблеми виховання в учнів культури міжнаціонального спілкування. Нові технології навчання. 1997. Вип. 19. С. 65–77.

97. Захлюпана Н. М., Кочан І. М. Словник-довідник з методики української мови. Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 2002. 250 с.

98. Зимняя И. А. Психология обучения неродному языку : учеб. пособ. Москва : Русский язык, 1989. 219 с.

99. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании : учеб. пособ. Москва : ИЦ проблем качества подготовки специалистов, 2004. 42 с.

100. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма образования. *Высшее образование сегодня*. 2003. № 5. С. 34–42.

101. Зозуля І. Є. Полікультурне виховання іноземних студентів у вищих технічних навчальних закладах України. *Науковий вісник Чернігівського університету. Сер. Педагогіка та психологія*. 2011. Вип. 543. С. 68–75.
102. Иванова М. А., Титкова Н. А. Социологический портрет иностранного студента первого года обучения в вузе. Санкт Петербург : НПО ЦКТИ, 1993. 62 с.
103. Ильин Е. П. Психология общения и межличностных отношений. СПб : Питер, 2012. 578 с.
104. Ионин Л. Г. Культурный шок: конфликт этнических стереотипов. *Психология национальной нетерпимости* / сост. Ю. В. Чернявская. Минск, 1998. С. 104–114.
105. Иванова С. В. Критерії та показники розвитку професійної компетентності вчителів біології в закладах післядипломної педагогічної освіти. *Вісник Житомир. держ. ун-т. Сер. Педагогічні науки*. 2010. Вип. 52. С. 152–156.
106. Кан-Калик В. А. Педагогическое общение. Москва : Педагогика, 1990. 144 с.
107. Караман С. О. Застосування методів і прийомів навчання української мови у школах різного типу. *Наука і сучасність*. 2006. Вип. 46. С. 3–12.
108. Караман С. О. Ознайомлення з текстом та його особливостями. *Наука і сучасність*. 2006. Вип. 44. С. 17–28.
109. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. *Ученик в общеобразовательной школе*. Москва : НОСО РАО, 2002. С. 135–157.
110. Ковальчук О. С. Полікультурний підхід у сучасній шкільній освіті Росії : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2004. 20 с.
111. Кожушко С. П., Тарнопольський О. Б. Принципи навчання ділової англійської мови студентів вищих навчальних закладів економічного профілю. *Лінгвометодичні концепції викладання іноземних мов у немовних вищих навчальних закладах України*. 2003. № 2. С. 173–179.

112. Козак Л. В. Психологічні та методичні аспекти навчання української мови іноземних студентів в умовах двомовності. *Психолого-педагогические и лингвометодические аспекты обучения в вузе*. 2007. Вип. 4. С. 106–108.
113. Коломинский Я. Л. Психология общения. Москва : Знание, 1974. 96 с.
114. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / за ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.
115. Концепція громадянського виховання. *Інформ. зб. М-ва освіти України*. 2000. № 22. С. 7–20.
116. Концепція національного виховання. *Інформ. зб. М-ва освіти України*. 2002. № 19. С. 8–15.
117. Концепція формування системи експортування освітніх послуг України на період з 2011 до 2020 року : проект Міністерство праці та соціальної політики України. URL: <http://ua.convdocs.org/docs/index-38108.html> (дата звернення 24.12.2018).
118. Конституція України. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/constitution> (дата звернення 28.03.2019).
119. Коньок О. П. Українська мова : навчальні матеріали для студентів-іноземців 1-го курсу. Суми : Вид-во СумДУ, 2009. 103 с.
120. Корнилов О. А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов : учеб. пособ. Москва : ЧеРо, 2003. 349 с.
121. Костомаров В. Г., Митрофанова О. Д. Методика преподавания русского языка как иностранного. Москва : Русский язык, 1990. 269 с.
122. Костюк С. С. Міжкультурне спілкування : навч. посіб. Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2018. 154 с.
123. Костюк С. С. Розвиток компетентностей міжкультурної комунікація студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2018. 292 с.

124. Костюк С. С., Бакум З. П. Підходи до формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія Педагогічні науки*. 2017. Вип. 2. С. 156–162.

125. Котенко О. В. Розвиток полікультурної компетентності вчителів світової літератури в системі післядипломної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2011. 20 с.

126. Красных В. В. Свой среди чужих: миф или реальность? Москва : Гнозис, 2003. 375 с.

127. Кремень В. Г. Переорієнтування освіти і системи виховання на формування інноваційного типу культури. *Освіта України*. 2006. № 25. С. 1–5.

128. Крыжанская Ю. С., Третьяков В. П. Грамматика общения : учеб. пособ. Ленинград : ЛГУ, 1990. 208 с.

129. Крылова Н. Б. Культурология образования : учеб. пособ. Москва : Народное образование, 2000. 272 с.

130. Крысько В. Г. Этническая психология : учеб. пособ. Москва : ИЦ «Академия», 2004. 320 с.

131. Кузьменко В. В., Гончаренко Л. А. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи : навч. посіб. Херсон : РПО, 2006. 92 с.

132. Кузьмина Л. Г. Современные культуроведческие подходы к обучению иностранным языкам. *Вестник ВГУ «Лингвистика и межкультурная коммуникация»*. 2001. № 2. С. 108–117.

133. Куликова Л. В. Коммуникативный стиль в межкультурной парадигме : монография. Красноярск : Красноярский гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева, 2006. 392 с.

134. Культура мира : Программа ЮНЕСКО URL: http://www3.unesco.org/iycsp/uk/uk_sum_cr.htm (дата звернення: 27.07.2018).

135. Курлянд З. Н. Формирование и развитие профессиональной устойчивости учителя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.01. Одесса, 1992. 39 с.

136. Кучерук О. А. Соціокультурний підхід до формування україномовної особистості учнів основної школи. *Методичний пошук: Викладацько-студентські наукові роботи з питань методики викладання мови і літератури*. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка. 2014. Вип. 12. С. 6–14.

137. Кушнір І. М. Компоненти полікультурної компетентності іноземних студентів. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. 2008. № 13. С.73–78.

138. Ладо Р. Лингвистика поверх границ культур. *Новое в зарубежной лингвистике*. 1989. № 25. С. 34–35.

139. Лебедева Н. М. Введение в этническую и кросс-культурную психологию : учеб. пособ. Москва : Ключ-С, 1999. 224 с.

140. Левитан К. М. Культура педагогического общения : учеб. пособ. Иркутск : Иркутский Университет, 1985. 102 с.

141. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. Москва : Знание, 1979. 96 с.

142. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность. Москва : Политиздат, 1975. 326 с.

143. Лихачев Д. С. Концептосфера русского языка. *Известия РАН. Сер. Литература и Язык*. 1993. № 1. С. 3–9.

144. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии : уч. пособ. Москва : Наука, 1984. 226 с.

145. Луман Н. Что такое коммуникация? *Социологический журнал*. 1995. № 3. С. 114–124.

146. Львов М. Ф. Словарь-справочник по методике русского языка. Москва : Просвещение, 1988. 240 с.

147. Льюис Р. Д. Деловые культуры в международном бизнесе. От столкновения к взаимопониманию. Москва : Дело, 1999. 448 с.
148. Макаренко А. С. Собрание сочинений : в 7 т. Москва : Педагогика, 1984. Т. 5. 340 с.
149. Масликова Г. А. Межкультурный подход к обучению французскому языку в средней школе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Московский пед. гос. ун-т. Москва, 1998. 252 с.
150. Маслова В. А. Когнитивная лингвистика : учеб. пособ. Минск : ТетраСистемс, 2004. 256 с.
151. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підруч. Вид. 2-е, випр. і перероб. / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2002. 328 с.
152. Методика викладання української мови у середній школі : навч. посіб. / за ред. І. С. Олійника. Київ : Вища школа, 1989. 439 с.
153. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних унів / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
154. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах / за ред. М. І. Пентилюк : підруч. для студентів-філологів. Київ : Ленвіт, 2000. 262 с.
155. Мильруд Р. П. Компетентность в изучении языка. *Иностранные языки в школе*. 2004. №. 7. С. 30–36.
156. Мовна політика світу: веб-сайт. URL: <https://www.coe.int/en/web/language-policy/home> (дата звернення: 11.10.2018).
157. Монахов В. М. Педагогическое проектирование – современный инструментарий дидактических исследований. *Школьные технологии*. 2001. № 5. С. 5–7.
158. Мудрик А. В. Социальная педагогика : учеб. пособ. Москва : Академия, 1997. 200 с.

159. М'язова І. Ю. Міжкультурна комунікація: зміст, сутність та особливості прояву (соціально-філософський аналіз) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : 09.00.03. Київ, 2008. 28 с.

160. Навчальний комплекс з української мови для іноземців / О. М. Тростинська та ін. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі: Міжпредметні зв'язки*. 2010. Вип. 16. С. 232–238.

161. Наказ Міністерства освіти і науки України від 11 вер. 2007 р. № 800 «Про проведення дослідно-експериментальної роботи на базі загальноосвітньої школи I–III ступенів № 123 м. Харкова». URL: <http://ukraine.uapravo.net/data2008/base00/ukr00802.htm> (дата звернення 20.03.2019).

162. Наказ Міністерства освіти і науки України від 14.06.2017 року № 859 «Щодо оцінювання іноземних студентів з мови навчання». URL: old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/7620 (дата звернення 20.03.2019).

163. Наказ Міністерства освіти і науки України від 18.08.2016 року № 997 «Про визнання таким, що втратив чинність, наказу Міністерства освіти і науки України від 04 квітня 2006 року № 260». URL: https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/52124/ (дата звернення 25.03.2019).

164. Наказ МОН України від 01.11.2003, № 1541 «Деякі питання організації набору та навчання (стажування) іноземців та осіб без громадянства». URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z2004-13> (дата звернення 20.03.2019).

165. Національна доктрина розвитку освіти : затверджена Указом Президента України від 17 квітня 2002 р. № 347/2002. 2002. (№ 33). С. 3–12.

166. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. URL: <https://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення 20.03.2019).

167. Нікітіна А. С. Актуалізація категоріальних понять тексту як важливий чинник формування мовної особистості. *Педагогічні науки*. 2002. Вип. 31. С. 61–67.

168. Нікітченко А. І. Лінгводидактичні умови навчання української мови в загальноосвітніх закладах Республіки Молдова : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київський нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2004. 201 с.

169. Ніколаєва С. Ю., Гринюк Г. А., Олійник Т. І. Сучасні технології навчання іноземного спілкування : навч. посіб. Київ : Ленвіт, 1997. 96 с.
170. Ніколаєнко В. В. Компетентнісний підхід до формування російськомовних комунікативних умінь іноземних студентів. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки.* 2013. № 22. С. 178–184.
171. Новиков А. М., Новиков Д. А. Методология научного исследования. Москва : Либроком, 2010. 280 с.
172. Овчарук О. В., Бібік Н. М., Пометун О. І. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.
173. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід в освіті: загальноєвропейські підходи. *Інформаційні технології і засоби навчання.* 2009. № 5 (13). С. 13–18. URL: <http://www.ime.edu-ua.net/en.html> (дата звернення 20.03.2019).
174. Ожегов С. И. Словарь русского языка. Москва : Гос. изд-во иностранных и национальных словарей, 1961. 900 с.
175. Омельчук С. А. «Підхід до навчання» як базова категорія сучасної лінгводидактичної науки. *Українська мова і література в школі.* 2013. № 2. С. 2–7.
176. Омельчук С. А. Дослідницький підхід до навчання мови: лінгводидактичний словник-довідник : навч. посіб. Київ, 2015. 56 с.
177. Омельчук С. А. Формування мовленнєво-комунікативних умінь у процесі вивчення синтаксису. *Дивослово.* 2006. № 9. С. 2–5.
178. Освіта на рубежі століть: філософія, методологія, практика / Андрущенко В. П. та ін. ; за ред В. Г. Кременя. Київ, 2003. 256 с.
179. Павлова Е. Б. Идеи мультикультурализма в формировании идеологии глобализирующегося общества. *Исследование международных отношений.* 2004. № 2. С. 74–82.

180. Палінська О., Туркевич О. Крок-2 (Рівень В1–В2) Українська мова як іноземна : навч посіб. Львів : «Дон Боско», 2014. 160 с.
181. Палка О. В. Підготовка іноземних студентів вищих навчальних закладів технічного профілю України до вивчення професійної лексики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2003. 18 с.
182. Пальчикова О. О. Реалізація крос-культурного підходу до навчання української мови іноземних студентів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2015. 256 с.
183. Пассов Е. И. Современные направления в методике обучения иностранным языкам. Воронеж : НОУ «Интерлингва», 2002. 245 с.
184. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. Москва : Просвещение, 1991. 223 с.
185. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд та ін. ; за ред. З. Н. Курлянд. Київ : Знання, 2007. 495 с.
186. Пентилюк М. Розвиток української лінгводидактики в контексті державного стандарту базової і повної освіти в Україні. *Вісник Львівського університету*. 2010. Вип. 50. С. 123–130. URL: <http://publications.lnu.edu.ua/bulletins/index.php/philology/article/view/3849/3893> (дата звернення 23.03.2019).
187. Пентилюк М. І., Караман С. О. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах. Київ : Ленвіт, 2000. 246 с.
188. Перетяга Л. Є. Дидактичні умови формування полікультурної компетентності молодших школярів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Харків, 2008. 247 с.
189. Перетяга Л. Є. Зміст і показники полікультурної компетентності молодших школярів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальній школі*. 2009. № 2. С. 262–266.
190. Персикова Т. Н. Межкультурная коммуникация и корпоративная культура : учеб. пособ. Москва : Логос, 2002. 224 с.

191. Петранговська Н. Р. Навчання студентів фізико-математичних факультетів професійно спрямованого монологу-міркування на основі англомовних фахових автентичних аудіотекстів : автореф. дис. на здобуття канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2005. 21 с.
192. Плиско К. М. Теорія і методика навчання української мови в середній школі : навч. посіб. Харків : ХДПУ, 2001. 115 с.
193. Пометун О. І. Компетентнісний підхід в освіті – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*. 2005. № 1. С. 65–69.
194. Попова. З. Д., Стернин И. А. Общее языкознание : учеб. пособ. Москва : Восток-Запад, 2007. 408 с.
195. Потєбня А. А. Язык и народность. Мысль и язык : учеб. пособ. Москва : Правда, 1989. 321 с.
196. Поштарєва Т. В. Формирование этнокультурной компетентности. *Педагогика*. 2005. № 3. С. 35–42.
197. Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах: модульний курс : посібник для студентів пед. ун-тів та ін-тів / за ред. М. І. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2011. 366 с.
198. Пришвин М. М. Сказка о правде. Москва : Просвещение, 1973. 496 с.
199. Про навчання іноземних громадян в Україні : Постанова Кабінету Міністрів України від 26 лют. 1993 р. № 136. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/136-93-%D0%BF> (дата звернення: 23.05.2017).
200. Програма курсу «Практична російська мова» для іноземних студентів факультету іноземних мов / Ушакова Н. І. та ін. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2005. 102 с.
201. Програма навчальної дисципліни освітньо-професійної підготовки бакалавра «Українська мова (для іноземних студентів)» / укл. Чабан Н. І. Херсон : Айлант, 2013. 14 с.
202. Програма навчальної дисципліни підготовки бакалавра «Українська мова для студентів-іноземців» / розроб. О. П. Бодик ; Приватний вищий

навчальний заклад «Краматорський економіко-гуманітарний інститут». Краматорськ, 2013. 12 с.

203. Програма навчальної дисципліни підготовки бакалавра «Українська мова як іноземна» / розроб. А. В. Березовенко, Л. І. Дзюбенко; НТУУ «Київський політехнічний інститут». Київ, 2015. 19 с. URL: http://kmp.fl.kpi.ua/sites/default/files/ukrainka_mova_uk_inozemna_programa_2015_docx.pdf (дата звернення 20.03.2019).

204. Програма навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна» / Малюга Н. М. Кривий Ріг : КДПУ, 2018. 34 с.

205. Программа по русскому языку для иностранных студентов : учебно-методический комплекс / Тростинская О. Н. и др. Харьков : ХНУ имени В. Н. Каразина, 2009. 88 с.

206. Проект «Без кордонів» : проект. URL: <http://noborders.org.ua/> (дата звернення 26.03.2019)

207. Психодиагностика толерантности личности / под ред.. Г. У. Солдатовой, Л. А. Шайгеровой. Москва, 2008. 172 с .

208. Психология общения. Энциклопедический словарь / под ред. А. А. Бодалева. Москва : Когито-Центр, 2011. 598 с.

209. Ратбиль Т. Б. Основы изучения языкового менталитета : учеб. пособ. Москва : Флинта, 2010. 324 с.

210. Рибаченко Л. І. Сучасний стан і основні напрямки реформи системи навчання іноземних громадян в навчальних закладах України. Донецьк, 2001. С. 174–178.

211. Робоча навчальна програма з дисципліни «Українська мова» для студентів I курсу (іноземних громадян) усіх спеціальностей усіх напрямів підготовки / укл. Н. І. Кравцова. Кривий Ріг : ДВНЗ «КНУ», 2013. 17 с.

212. Робоча програма навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» для іноземних студентів усіх напрямів підготовки всіх форм навчання / укл. О. С. Черемська, Г. Г. Гайдамака. Харків : Вид-во ХНЕУ ім. С. Кузнеця, 2014. 45 с.

213. Савченко С. В. Науково-теоретичні засади соціалізації студентської молоді у позанавчальній діяльності в умовах регіонального освітнього простору : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.05. Луганськ, 2004. 43 с.
214. Садохин А. П. Введение в теорию межкультурной коммуникации : учеб. пособ. Москва : Высшая школа, 2005. 310 с.
215. Садохин А. П. Межкультурная компетентность : понятие, структура, пути формирования. *Журнал социологии и социальной антропологии*. 2007. № 1. С. 125–139.
216. Сафонова В. В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам : автореф. на соискание науч. степени д-ра пед. наук : 13.00.01. Москва, 1993. 47 с.
217. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур : учеб. пособ. Воронеж : Истоки, 1996. 239 с.
218. Селевко Г. К. Компетентности и их классификация. *Народное образование*. 2004. № 4. С. 138–143.
219. Сериков В. В. Личностно-ориентированное образование: поиск новой парадигмы : монография. Москва : Логос, 2009. 336 с.
220. Сидоренко П. А. Методика обучения студентов технического вуза монологической речи на английском языке в ситуациях профессионально-ориентированного общения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Российский государственный университет им. А. И. Герцена. СПб., 2003. 243 с.
221. Симоненко Т. В. Наукове обґрунтування пріоритетних принципів у роботі над формуванням професійної комунікативної компетенції студентів-філологів. *Рідна школа*. 2006. №7. С. 44–47.
222. Сікорський П. І. До проблеми класифікації методів навчання. *Вісник Львівського університету. Сер. Педагогіка*. 2003. № 17. С. 89–98.
223. Січкарук О. Т. Інтерактивні методи навчання у вищій школі : навч.-метод. посіб. Київ : Таксон, 2006. 88 с.

224. Скалкин В. Л. Основы обучения устной иноязычной речи. Москва : Русс. яз., 1981. 248 с.
225. Сладких И. А. Этнопсихологический аспект адаптации африканских студентов в Украине. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*. 2008. Вип. 18 (22). С. 259–272.
226. Словник української мови : в 11 т. / за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1970. Т. 1. 681 с.
227. Словник-довідник з української лінгводидактики / за ред. М. І. Пентиліук. Київ, 2003. 146 с.
228. Слышкин Г. Г. Лингвокультурный концепт как системное образование. *Вестник ВГУ. Лингвистика и межкультурная коммуникация*. 2004. № 1. С. 29–34.
229. Сокіл Б. Концепція підготовки фахівців для викладання української мови в іншомовній аудиторії. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2006. Вип. 1. С. 6–8.
230. Соколова І. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями : монографія. Маріуполь : АРТ-ПРЕС. 2008. 400 с.
231. Соколова І. В., Івашко О. А. Формування полікультурної компетентності у майбутніх учителів-філологів. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Сер. Педагогічні науки*. 2009. № 1. С. 162–167.
232. Стандарт з української мови як іноземної / Ніколаєва Н. С. та ін. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/.../> (дата звернення 03.03.2019).
233. Степанов Ю. С. Константы: Словарь русской культуры. Опыт исследования. Москва : Школа «Языки русской культуры», 2004. 824 с.
234. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология. Москва: Институт психологии РАН, «Академический проект», 1999. С. 279 – 300.
235. Строганова Г. Концептуальні підходи до засвоєння української мови іноземними студентами. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2008. Вип. 3. С. 173–179.

236. Сучасний словник іншомовних слів: 20 тис. слів і словосполучень / уклад. О. І. Скопненко, Т. В. Цимбалюк. Київ. : Довіра, 2006. 789 с.
237. Тарасов Е. Ф. Межкультурное общение – новая онтология анализа языкового сознания. *Этнокультурная специфика языкового сознания*. 1996. С. 7–22.
238. Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста. *Высшее образование сегодня*. 2004. № 3. С. 20–26.
239. Тахохов Б. А., Богатых Н. А. Поликультурная компетентность – фактор развития толерантности студентов. *Высшее образование*. 2008. №3. С.24–26.
240. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. Москва : Слово, 2008. 624 с.
241. Тернопільська В. І., Дерев'янюк О. В. Визначення критеріїв сформованості професійної компетентності майбутніх гірничих інженерів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки*. 2010. Вип. 31. С. 264–267.
242. Тишков В. А., Малькова В. К. Культурное многообразие как социальный и экономический ресурс. Этническое и религиозное многообразие / под ред. В. А. Тишкова, В. В. Степанова. Москва : ИЭА РАН, 2018. С. 221–243.
243. Тохтар Г. І. Проблеми навчання іноземних громадян у ВНЗ України та шляхи їх вирішення. *Сучасні технології підготовки фахівців в умовах подальшого розвитку вищої освіти України*: матеріали міжнар. наук.-метод. конф. Харків : ХНАДУ, 2005. С. 314–316.
244. Тоцька Н. Г. Формування професійно зумовленого мовлення студентів технічного університету. *Дивослово*. 2003. № 5. С. 57 – 61.
245. Тростинская О. Н. , Алексеенко Т. Н. , Копылова Е. В. Программа по русскому языку для иностранных студентов: Учеб.-метод. комплекс. Харьков : ХНУ имени В.Н. Каразина, 2009. 88 с.

246. Тростинська О. М. Українська мова для російськомовних іноземних студентів. Харків : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2011. 126 с.

247. Тростинська О. М., Черненко І. І. Український лінгвокультурологічний аспект у викладанні російської мови іноземним студентам. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. 2007. Вип. 11. С. 261–267.

248. Ужченко В. Д. Актуальні питання розвитку української мови : посіб. для магістрантів. Луганськ : Альма-матер, 2005. 146 с.

249. Український державний центр міжнародної освіти МОН України URL: <http://studyinukraine.gov.ua/uk/zhittya-v-ukraini/inozemni-studenti-v-ukraini/> (дата звернення 28.03.2019).

250. Усе про мотивацію / уклад. А. Г. Дербеньова. Х. : Вид. група «Основа», 2012. 207 с.

251. Ушакова Н. І., Дубинський А. В., Тростинська О. М. Концепція мовної підготовки іноземців у ВНЗ України. *Викладання мов у вищих навчальних закладах на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. 2011. Вип. 19. С. 136–146.

252. Ушакова Н. І., Петров І. В. Знайомтесь: Україна : тексти для читання і розвитку міжкультурного спілкування. Харків : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2012. 120 с.

253. Ушакова Н. І., Тростинська О. М. Вивчення української мови студентами-іноземцями : концептуальні засади. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2014. Вип. 9. С. 12–21.

254. Халеева И. И. О гендерных подходах к теории обучения языкам и культурам. *Известия Российской Академии образования*. 2000. № 1. С. 10–13.

255. Хорошковська О. Н. Методи навчання української мови як другої. *Рідні джерела*. 2000. № 3. С. 13–21.

256. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций. *Электронный журнал Эйдос*. URL: <http://www.eidos.ru/journal / 2006 /0505.htm> (дата звернення 20.03.2019).

257. Чемерис І. М. Нові вимоги до спеціаліста: поняття компетентності та компетенції. *Вища освіта України*. 2006. № 2 (20). С. 84–88.

258. Чередниченко Л. А. Формування полікультурної компетентності майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Харків, 2012. 255 с.

259. Чистякова А., Селівестрова Л., Лагута Т. Диференційована організація навчання іноземців української мови. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2008. Вип. 1. С. 13–21.

260. Чумак В. Українська мова як іноземна в системі кредитно-модульного навчання: бакалаврський рівень : навчальний посібник для викладачів та студентів філологічних факультетів вищих навчальних закладів. Умань : УДПУ, 2008. 208 с.

261. Шамне Н. Л. Межкультурная и транскультурная коммуникация: к определению понятий. *Вестник ВолГУ. Сер. Языкознание*. 2003. № 3. С. 73–80.

262. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе : учеб. пособ. Изд. 2-е, дораб. Москва : Просвещение, 1986. 223 с.

263. Шелехова Г. Т. Сучасні підходи до навчання рідної мови в загальноосвітній середній школі. *Українська мова і література в школі*. 1998. № 1. С. 2–5.

264. Шишов С. Е. Понятие компетенции в контексте качества образования. *Стандарты и мониторинг в образовании*. 1999. № 2. С. 30–34.

265. Шпак Л. Л. Социокультурная адаптация: сущность, направление, механизмы реализации : дис. ... д-ра социол. наук. Кемерово, 1992. 398 с.

266. Шубін О., Сіменко І., Пальцун І. Реалізація компетентнісного підходу у формуванні майбутніх фахівців як основа конкурентоспроможності сучасного ВНЗ. *Вища освіта України*. 2011. № 3. С. 119–125.

267. Шульга М. О. Формула злагоди – діалог культур. *Віче*. 1997. № 1. С. 32–37.

268. Щеглова Е. М. Развитие поликультурной компетентности будущих специалистов: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Омский государственный педагогический университет. Омск, 2005. 278 с.

269. Щерба Л. В. Преподавание языков в школе: Общие вопросы методики : учебное пособие для студентов филологических факультетов. Изд. 3-е испр. и доп. Москва : Академия, 2002. 160 с.

270. Щербяк Ю. А. Особливості адаптації іноземних студентів до навчання в Україні (на прикладі ТНЕУ). *Педагогічний альманах*. 2015. № 25. С. 136–144.

271. Щукин А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 единиц. Москва : Астрель, 2007. 746 с.

272. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособ. для вузов. Москва : Высшая школа, 2003. 334 с.

273. Южанин М. А. О социокультурной адаптации в иноэтнической среде: концептуальные подходы к анализу. *Социальные исследования*. 2007. № 5. С. 70–77.

274. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. Москва : Сентябрь, 1996. 96 с.

275. Bennett, M., 1986. A developmental approach to training for intercultural sensitivity. *International Journal of Intercultural Relations*, 2, pp. 179–195.

276. Berry, J., 1997. Immigration, acculturation and adaptation. *Applied Psychology*, 46(1), pp. 63–64.

277. Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment [online]. Strasbourg: Language Policy Unit. Available at : <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework> [Accessed 12 April 2017].

278. Convention on the recognition of qualification concerning higher education in the European Region. The European Treaty Series N 165, Council of Europe, Available at : <https://www.coe.int/en/web/conventions/full-list/-/conventions/treaty/165> [Accessed 22 March 2019].

279. D'Andrade, R. 1984. Cultural meaning system. *Culture theory: Essays on mind, self, and emotion*. Cambridge : Cambridge University Press.
280. Dyrda, I., Bakum, Z. 2016. Lingvodidactic fundamentals of the development of foreign students' polycultural competence during the Ukrainian language training. *Social Education Project of Improving Knowledge in Economics*, 13, pp. 8–10.
281. European Charter for Regional or Minority Languages Strasbourg, The European Treaty Series N 165, Available at : <http://conventions.coe.int/Treaty/en/Treaties/html/148.htm> [Accessed 22 March 2019].
282. Furnham, A. and Bochner, S. 1982. *Social difficulty in a foreign culture: an empirical analysis of culture shock*. Oxford : Oxford University Press.
283. Geertz, C. 1973. *The Interpretation of Cultures*. New York : Basic Books.
284. Goodenough, W. H., 1957. *Cultural anthropology and linguistics, Report on the Seventh Annual Round Table Meeting on Linguistics and Language Study*. Washington D.C. : Georgetown University Press. pp. 109–173.
285. Graves, T., 1967. Psychological Acculturation in a Tri-Ethnic Community. *Southwestern Journal of Anthropology*, 23 (4), pp. 337–350.
286. Gudykunst, W. 1995. *Communicating With Strangers: An Approach to Intercultural Communication in Bridges Not Walls*. New York : McGraw-Hill.
287. Hall, E. 1977. *Beyond Culture*. New York : Anchor Books.
288. Hall, E. 1959. *The Silent Language*. New York : Doubleday.
289. Helman, C. G. 2007. *Culture, health and illness*. New York : Oxford University Press.
290. Hinnekamp, V. 1994. Von den Schwierigkeiten (mit) der interkulturellen Kommunikation. *Sprache und Literatur. Interkulturelle Kommunikation*, 4, pp. 3–12.
291. Kim, Y. K., 1992. Cross-cultural adaptation: An integrative theory. In R. L. Wiseman and J. Noesler eds. *Intercultural communication theory*. Newbury Park, CA : Sage, pp. 170–193.

292. Knapp, K., Potthoff, A., 1990. Interkulturelle Kommunikation. Zeitschrift für Fremdsprachenforschung, no 1. pp. 62–93.
293. Kroeber, A. 1963. Culture: A critical review of concepts and definitions. New York : Vintage Books.
294. Lado, R. 1964. Language Teaching. A scientific Approach. New York.
295. Longman Dictionary of Contemporary English, 2007. 4th edn. Harlow : Pearson Education Limited.
296. McLaren, M. C. 1998. Interpreting cultural differences: the challenge of intercultural communication. Norfolk : Biddles.
297. Nuttall, Ch. 1996. Teaching Reading Skills in a Foreign Language. Oxford : Macmillan Heinemann.
298. Oberg, K., 1960. Cultural Shock: adjustment to new cultural environments. Practical Anthropology, 7. pp. 177–182.
299. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English, 2000. 6th edn. Oxford : Oxford University Press.
300. Piepho, H. E. 1979. Kommunikative Didaktik des Englisch-unterrichts. Limburg : Frankonius Verlag GmbH.
301. Recommendation of the development of adult education / UNESCO. Available at : http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13096&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html [Accessed 22 March 2019].
302. Redfield, R., Linton, R., Herskovits, V. 1936. Memorandum on the study of acculturation. American Anthropologist, 38. pp. 149–152.
303. Rogers, M. and Hall, E. 2002. The History of Intercultural Communication: The United States and Japan, Keio Communication Review, [online] 24, pp. 3–26. Available at : <http://www.mediacom.keio.ac.jp/publication/pdf2002/review24/2.pdf> [Accessed 22 March 2019].
304. Samovar, L. A., Porter, R. E., McDaniel, E. R. 2010. Communication between cultures. L. A. : Wadsworth : Cengage Learning.

305. Searle, W. and Ward, C. 1990. The prediction of psychological and sociocultural adjustment during cross-cultural transitions. *International Journal of Intercultural Relations*, 14, pp. 449–464.

306. Stagner, R., 1987. Foreword. *Ethnic conflict: International perspectives*. Oxford : Oxford University Press.

307. Ting-Toomey, S. 1999. *Communicating across cultures*. New York : Guilford Press.

308. Tuning Educational Structures in Europe [online]. Available at : <<http://www/let.rug.nl/TuningProjekt/index.htm>; [tuning.unideusto.org/ tuningeu](http://tuning.unideusto.org/tuningeu)> [Accessed 22 March 2019].

309. Ward, C. and Rana-Deuba, A. Acculturation and Adaptation Revisited. *Journal of Cross-cultural Psychology*, 30(4), pp. 422–442.

310. West M. 1957. *New Method Readers. Supplementary reader*. New York : Green and Company. 150 p.

311. Whiddett, S. and Hollyforde, S. 2003. *Practical guide to ompetences: how to enhance individual and organizational performance*. 2nd edn. London : Chartered Institute of Personnel and Development.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

ПІДХОДИ ДО ВИТЛУМАЧЕННЯ ПОНЯТЬ «КОМПЕТЕНТНІСТЬ»
ТА «КОМПЕТЕНЦІЯ»

Компетенція	Компетентність
<p>1. Сукупність знань, правил, послугування ними та їх використання: орієнтування, оперативне застосування отриманої інформації в певній ситуації; акумульовані знання як невід’ємна частина способу перцепції життя з іншими в соціальному контексті (І. Зимня).</p>	<p>1. Актуальна, особистісна якість, соціально-професійна характеристика людини, що ґрунтується на знаннях і зумовлена інтелектуальним, особистісним розвитком людини (І. Зимня).</p>
<p>2. Певна соціальна вимога (норма) до освітньої підготовки особистості, яка необхідна для продуктивної діяльності в сферах (суспільно-політичній, соціально-культурній та навчально-професійній), що передбачає зв’язок між набутими знанням і їх реалізації у практиці (А. Хуторської).</p>	<p>2. Володіння студентом відповідною компетенцією, індивідуальне ставлення до неї і сфери діяльності; особистісна якість, що уможливорює використання узагальнених шляхів виконання дій, мобілізування набутих знань і вмінь послуговатися ними у практиці (А. Хуторської).</p>
<p>3. Суспільне замовлення, що передбачає володіння об’єктом навчання певними знаннями, вміннями, навичками, ціннісними, поведінковими нормами (Н. Голуб).</p>	<p>3. Особистісний результат навчальної діяльності, досвід реалізації набутих компетенцій, успішного використання набутих знань і вмінь у різних ситуаціях (Н. Голуб).</p>

<p>4. Освітній результат, який передбачає володіння особистістю методами та засобами діяльності, уміння розв'язувати поставлені завдання у професії, навчанні, побуті (Г. Селевко)</p>	<p>4. Інтегральна здатність людини як сформована готовність ставити і до-сягати мети, самостійно й ефективно застосувати знання, уміння, навички, набуті у процесі навчання й соціалізації, у конкретних ситуаціях (Г. Селевко)</p>
<p>5. Здатність, яка є резуль-татом доцільного застосування різних методів у конкретній ситуації, з урахуванням стандартів поведінки, цінностей, здібностей і знань особистості (С. Бондар, С. Уїддет, С. Холліфорд)</p>	<p>5. Здатність особистості діяти з урахуванням інтересів, мотивів, цінностей у певному виді діяльності, що становить особливу цінність для люди-ни (С. Бондар, С. Шишов, В. Кальней)</p>
<p>6. Знання, схильності та цінності, завдяки яким людина встановлює зв'язок між знаннями та ситуацією, адекватно іденти-фікує стан проблеми та успішно її розв'язує (О. Шубін, І. Сіменко, І. Пальцун).</p>	<p>6. Готовність, яка необхідна для розв'язання поставлених завдань та для отримання необхідних результатів праці (С. Уїддет, С. Холліфорд).</p>
	<p>7. Набуті структуровані знання, уміння, навички і ставлення особис-тості у процесі навчання, які дають змогу розв'язувати конкретні зав-дання, характерні для певної сфери діяльності (Дж. Равен).</p>

ДОДАТОК Б

ДОДАТОК Б 1

АНКЕТА ДЛЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ОСНОВНОГО ЕТАПУ
НАВЧАННЯ

1. На Вашу думку, що означає поняття «міжкультурна комунікація»?
2. Які знання та навички важливі у процесі спілкування з представниками інших культур?

Знання мови	
Володіння мовленнєвим етикетом	
Знання особливостей культури (традицій, звичаїв тощо)	
Обізнаність стереотипами	
Уміння розв'язувати конфлікти	
Знання про систему цінностей іншої культури	
Толерантність	
Національна самосвідомість	
Власний варіант	

3. У чому проявляється терпимість у процесі полікультурної взаємодії?
4. Наскільки Ви відчуваєте, що готові до сприйняття культурних відмінностей під час міжкультурного діалогу?

Так	Скоріше так, ніж ні	Скоріше ні, ніж так	Ні

5. Які аспекти вивчення української мови, на Вашу думку, актуальні у контексті міжкультурного спілкування?

Знання лексичних одиниць	
Граматика	
Термінологія зі спеціальності	
Уміння критично мислити, аналізувати	
Уміння рефлексувати власну діяльність та поведінку	
Знання національних та загальнолюдських цінностей	
Власний варіант	

6. Як Ви можете охарактеризувати ставлення українських студентів до Вас?

Гарне	Радше гарне, ніж погане	Радше погане, ніж гарне	Погане

ДЯКУЄМО ЗА СПІВПРАЦЮ!

ДОДАТОК Б 2

ДІАГНОСТУВАННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTI МОТИВАЦІЙНО-ЦІЛЬОВОГО КОМПОНЕНТА ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ НА КОНСТАТУВАЛЬНОМУ ЕТАПІ ЕКСПЕРИМЕНТУ

Діагностування визначення сформованості мотиваційно-цільового компонента під час полікультурної взаємодії (за Т. Ільїною)

Прочитайте висловлення та продемонструйте власне ставлення до міжкультурного діалогу. Використовуйте позначку «+» для твердження, з яким Ви погоджуєтесь та позначку «-», якщо Ви незгодні.

1. Найкраща атмосфера під час міжкультурного спілкування – атмосфера вільних висловлень.
2. Зазвичай я спілкуюсь з іноземцями з великим зусиллям.
3. Я додатково вивчаю історію країн та особливості комунікації з її представниками, оскільки це необхідно для моєї майбутньої професії та життя.
4. Я відчуваю хвилювання під час полікультурного спілкування.
5. Мені подобається, що на шляху реалізації полікультурних знань я зустрічаю труднощі та маю нагоду знайти рішення проблемного питання міжкультурної комунікації.
6. Я спілкуюсь з іноземними студентами лише за потреби навчання в університеті.
7. Мене цікавить комунікація з представниками інших культур, я хочу опанувати особливості такої комунікації якнайкраще.
8. Мені процесі міжкультурного спілкування мені достатньо знань, які я мав до міжкультурного досвіду.
9. Я вивчаю українську мову не тільки задля отримання оцінки, а й задля успішної реалізації знань під час полікультурної взаємодії.
10. Я не завжди маю бажання спілкуватися з іноземним студентом.

11. Мої невдачі у спілкуванні з іноземцем стимулюють мене на більш детальне вивчення певних аспектів, які я не зміг реалізувати практично.

12. Поза навчанням я відчуваю, що втрачаю інтерес під час бесіди з іноземцем.

13. Намагаюся самостійно розв'язувати міжкультурні конфлікти, використовуючи здобуті самостійно та на заняттях з української мови знання, та уникати упередженості.

14. Я не хвилююсь стосовно того, що через брак полікультурних знань я можу скривдити співрозмовника, представника іншої культури.

15. Я вважаю, що знання та досвід міжкультурного спілкування, який я отримую на заняттях допоможуть мені реалізувати себе як спеціаліста.

16. Особливості міжкультурної комунікації мені складно зрозуміти, тому доводиться примушувати себе виконувати мовленнєво-комунікативні завдання з української мови.

17. Я вважаю, що складні полікультурні явища та поняття тієї чи тієї культури можна було б не опановувати.

18. Якщо щось незрозуміло у процесі міжкультурного спілкування, намагаюся розібратися й дійти до суті.

19. Я не стримую себе у висловленнях з іноземцями, якщо навіть це може призвести до непорозуміння та конфлікту.

20. Мої інтереси та захоплення у вільний час пов'язані з полікультурними знаннями, які я отримую на заняттях з української мови.

ДОДАТОК Б 3

**ДІАГНОСТУВАННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ ПІЗНАВАЛЬНОГО
КОМПОНЕНТА ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ
СТУДЕНТІВ НА КОНСТАТУВАЛЬНОМУ ЕТАПІ ЕКСПЕРИМЕНТУ**

Вправа 1. Оберіть рядок, у якому прислівник треба писати разом у реченні.

- А. *Що/вечора* дівчинонька в садочок виходить.
- Б. І блідий місяць на ту пору із хмари *де/де* визирав.
- В. У неділю *вранці/рано* поле вкрилося туманом.
- Г. Без ворогів можна в світі *як/небудь* прожити.
- Д. Один собі *навік/віку* в снігу заночую.

Вправа 2. У якому рядку форми ступенів порівняння можна утворити від усіх прикметників?

- А. Малиновий, чесний, цікавий.
- Б. Гучний, злий, приємний.
- В. Ультракороткий, дешевий, вагомий.
- Г. Солоденький, ретельний, щирий.
- Д. Здоровенний, доречний, вразливий.

Вправа 3. Оберіть рядок, у якому подвоєні літери треба писати в усіх словах.

- А. Стара(н/нн)ий, сувере(н/нн)ий, о(б/бб)ігти.
- Б. Одухотворе(н/нн)ий, окая(н/нн)ий, возні(с/сс)я.
- В. Навіже(н/нн)ий, беззвуч(н/нн)ий, свяще(н/нн)ий.
- Г. Зако(н/нн)ість, замрія(н/нн)о, ві(д/дд)аль.
- Д. Війсь(к/кк)омат, адресова(н/нн)ий, пі(в/вв)ікна.

Вправа 4. У якому рядку правильною є відмінкова форма числівника?

- А. Чотириста вісімдесятьох п'яти.
- Б. Чотирьохсот восьмидесяти двох.
- В. Чотирьомстам восьмидесяти двом.
- Г. Чотирьостами вісімдесятьома двома.
- Д. (У) чотирьохстах вісімдесяти двох.

Вправа 5. У якому реченні слово *що* є займенником?

- А. Мак облітає так швидко, що не встигає зів'янути.
- Б. Неба було так багато, що очі тонули в нім, як у морі.
- В. Як добре знати, що тебе веде твій власний шлях.
- Г. У парі з тобою ми будемо любити усе, що на серце лягло.
- Д. Криниця ця така глибока, що видно зорі з неї і у ній.

Вправа 6. У якому рядку виділені сполуки не є прислівниками і їх треба писати окремо?

- А. Подарувати *на/нам'ять* фото; покладатися *на/нам'ять*.
- Б. Брати на себе *за/багато*; навчитися *за/багато* років.
- В. Повертатися з роботи *до/дому*; підійти *до/дому* батька.
- Г. Повторювати вірш *в/голос*; заслухатися *в/голос* Олени.
- Д. Попередити *в/останнє*; домовлятися *в/останнє* побачення.

Вправа 7. У якому рядку апостроф треба писати в усіх словах?

- А. Темр..ява, валер..янка, Прип..ять.
- Б. Пан..американський, в..язка, б..є.
- В. Роз..ївся, хлоп..ятко, гр...ядка, пів..ящика.
- Г. Дріб..язковий, гр...ядка, любов..ю.
- Д. Тр..юк, переджнив..яний, узгір..я.

Вправа 8. У якому рядку літеру *е* на місці крапок треба писати в усіх словах?

- А. Пр..темний, пр..стольний, пр..смакувати.
- Б. Пр..густий, пр..освященний, пр..темнілий.
- В. Пр..славний, пр..смачний, пер..можений.
- Г. Пр..краси, пр..надійний, пр..сумирний.
- Д. Пр..гнічений, пер..братися, пр..бідний.

Вправа 9. Яке слово має бути замість крапок у фразеологізмах *вертітися як ... в окропі, влипнути як ... в мед, чутно, коли і ... летить, якась ... вкусила?*

- А. Птаха.
- Б. Курка.

- В. Муха.
- Г. Оса.
- Д. Бджола.

Вправа 10. Оберіть рядок, у якому серед емоційно забарвленої лексики є нейтральна.

- А. Радість, ясночолий, дівчисько.
- Б. Чолов'яга, екзамен, дерево.
- В. Малесенький, вовчище, ненависть.
- Г. Дурень, нікчемний, ніжність.
- Д. Лихо, бабисько, білесенький.

Вправа 11. Позначте рядок, у якому не всі слова є загальноживаними.

- А. Дядько, рука, хата.
- Б. Грім, полонина, мороз.
- В. Стіл, голова, курка.
- Г. Обід, веселий, річка.
- Д. Сонце, нога, хліб.

Вправа 12. Позначте рядок, у якому всі слова українського походження.

- А. Бульйон, павільйон, медальйон.
- Б. Вогнище, чемний, нищити.
- В. Комп'ютер, асоціація, дискурс.
- Г. Сарай, базар, баклажан.
- Д. Фізика, мікрофон, барабан.

Вправа 13. Який вислів не є фразеологізмом?

- А. Іде голці впасти.
- Б. Ніде голки взяти.
- В. Хоч голки збирай.
- Г. Як нитка за голкою.
- Д. Нікуди голки ткнути.

Вправа 14. Замість крапок у поданих реченнях вставте запропоновані слова та відповідно змініть їх за родом, числом, відмінком тощо (*шанобливий*,

жінка, культура, символіка, етнічний, стереотип, селективний, свято, менталітет).

1. У результаті будь-яких взаємин між ... виникають споконвічні соціальні уявлення про людей залежно від ..., світоглядних та інших відмінностей, що неминуче приводить до появи

2. В усіх навчальних закладах України виховують у студентів та учнях ... ставлення до державної

3. Систему освіти в Китаї та Японії часто називають «прагматичною» або «...», оскільки ймовірність одержання більш високих ступенів освіти для китаїця невелика, відтак цю можливість реалізують лише найздібніші учні.

4. У процесі комунікації з представниками різних країн важливо знати історію народу, його культуру та особливості

5. Чоловічі та ... вишиванки – це сьогодні ... вбрання українців.

Вправа 15. Яким чином можна поєднати висловлення з назвою певної країни: Японія, Китай, Англія, Швеція, Туркменістан, Туреччина.

1. Стримані у спілкуванні, відчувають боязкість, незручність і зніяковілість, коли розмовляють з іноземцями.

2. Освіта є повністю платною, тому витрати на освіту в сім'ї становлять майже третину бюджету. В школах панує дуже сувора дисципліна: варто пропустити без поважної причини 12 уроків – і учень відрахований.

3. Цінують щирість, відкритість та відвертість співрозмовника, проте засуджують потайливість, балакучість та лихослів'я.

4. Під час спілкування не варто квапити співрозмовника або нагадувати йому про пунктуальність: час не є абсолютною цінністю в цій культурі – набагато важливішими людські відносини.

5. Перша дошкільна установа, де навчається дитина є ясельна школа.

6. Існують певні рамки і межі строгості у вихованні дітей, оскільки вважається, що вседозволеність і розпещеність призводять до того, що людина виростає нещасливою. Але якщо батьки щось забороняють своєму малюкові, то вони зобов'язані пояснити чому, вислухати його аргументи і думки.

ДОДАТОК Б 4

**ДІАГНОСТУВАННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ ДІЄВОГО
КОМПОНЕНТА ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ
СТУДЕНТІВ НА КОНСТАТУВАЛЬНОМУ ЕТАПІ ЕКСПЕРИМЕНТУ****Діагностика полікультурної взаємодії студентів-іноземців під час
спілкування (за Ж. Нюттеном та О. Б. Орловим)**

Завершіть наведені далі речення.

1. Як на мене, успішний учасник міжкультурного спілкування – це той, хто...
2. На мою думку, неуспішний учасник міжкультурного спілкування –це той, хто...
3. Найбільше мені подобається, коли представник іншої культури у процесі комунікації...
4. Найбільше я не люблю, коли іноземець у процесі спілкування...
5. Міжкультурне спілкування подобається мені завдяки тому, що...
6. Я не люблю спілкуватися з представниками інших країн через те, що...
7. Мені радісно, коли у процесі міжкультурного спілкування...
8. Я боюся або мені незручно, коли, спілкуючись з іноземцем...
9. Я не хотів би, щоб у процесі міжкультурного спілкування...
10. Коли я не мав полікультурного досвіду, я вважав, що у процесі спілкування з іноземцем...
11. Якщо я неуважний під час розмови з іноземцем, то...
12. Коли я не розумію щось у бесіді з представником іншої культури, то...
13. Я завжди можу перевірити у процесі міжкультурного спілкування, чи правильно...
14. Я ніколи не можу визначити у бесіді з іноземцем, чи правильно...
15. Мені завжди цікаво, коли у процесі полікультурної комунікації...
16. Мені завжди не цікаво, коли у процесі міжкультурної комунікації ...

ДОДАТОК Б 5

**ДІАГНОСТУВАННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTI
РЕФЛЕКСИВНОГО КОМПОНЕНТА ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ НА
КОНСТАТУВАЛЬНОМУ ЕТАПІ ЕКСПЕРИМЕНТУ**

Діагностування індексу толерантності іноземних студентів

(за Г. Солдатовою, О. Кравцовою, О. Хухлаєвим, Л. Шайгеровою)

Прочитайте уважно висловлення, поміркуйте наскільки Ви згодні або не згодні з ними та оберіть відповідний варіант. Питання містять такі відповіді: *абсолютно не погоджуюсь, не погоджуюсь, радше не погоджуюсь, радше погоджуюсь, погоджуюсь, повністю погоджуюсь.*

Ми розраховуємо на Вашу увагу і дякуємо за співпрацю!

	Питання	Варіанти відповідей					
		абсолютно не погоджуюсь	не погоджуюсь	радше не погоджуюсь	радше погоджуюсь	погоджуюсь	повністю погоджуюсь
1	Особиста свобода в поведінці важливіше хороших манер	1	2	3	4	5	6
2	Мене дратують письменники, які використовують запозичені та незнайомі слова	6	5	4	3	2	1
3	Людину потрібно оцінювати тільки за її моральними та діловими якостями, а не за національністю	1	2	3	4	5	6
4	Людина іншої культури зазвичай лякає або насторожує оточення	6	5	4	3	2	1
5	Дуже важливо захищати права тих, хто в меншості та має несхожі погляди і поведінку	1	2	3	4	5	6

6	Я ніколи не суджу людей, поки не буду впевнений у фактах	1	2	3	4	5	6
7	Немає такого міжнаціонального конфлікту, який не можна було б розв'язати шляхом переговорів та взаємних поступок	1	2	3	4	5	6
8	Багато загальноприйнятих правил поведінки – просто умовності, і не варто занадто серйозно до них ставитися	6	5	4	3	2	1
9	Часто людина не винна у своїх проступках, оскільки її дії визначалися зовнішніми обставинами	1	2	3	4	5	6
10	Йти на поступки – це означає проявляти слабкість	6	5	4	3	2	1
11	У змішаних шлюбах, як правило, більше проблем, ніж в шлюбах між людьми однієї національності	6	5	4	3	2	1
12	Кожен має переконаність, що його народ кращий, ніж усі інші	6	5	4	3	2	1
13	Я готовий прийняти людину будь-якої національності як члена своєї родини	1	2	3	4	5	6
14	Я хочу, щоб серед моїх друзів були люди різних національностей	1	2	3	4	5	6
15	До деяких націй і народів важко добре ставитися	6	5	4	3	2	1
16	Я можу представити іноземця своїм близьким другом	1	2	3	4	5	6
17	Іноземці не повинні мати ті ж права, що і місцеві жителі	6	5	4	3	2	1
18	Не всі релігійні напрями мають право на існування	6	5	4	3	2	1
19	Навіть якщо моя точку відрізняється, я готовий вислухати й інші точки зору	1	2	3	4	5	6
20	Якщо будь-хто є грубим до мене, я відповідаю тим же	1	2	3	4	5	6
21	Людина, яка має іншу точку зору, викликає у мене роздратування	6	5	4	3	2	1
22	Я хотів би стати більш толерантною людиною	1	2	3	4	5	6

ДОДАТОК В

ДОДАТОК В 1 ЗРАЗКИ ВПРАВ НА ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНО-ЦІЛЬОВОГО КОМПОНЕНТА ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

Вправа 1. Об'єднайтеся в пари та в бесіді дізнайтеся, наскільки Ваш опонент поінформований про символіку Вашої країни.

Вправа 2. Проілюструйте значення висловлення у діалозі: 1) *Мій дім – моя фортеця*; 2) *В хаті, як у дзеркалі*; 3) *У своїй хаті й кути помагають*.

Вправа 3. Створіть презентацію за темою «Державні символи та національні кольори моєї Батьківщини». Використовуйте певну структуру презентації та подані мовленнєві кліше.

Презентація має бути логічною, стислою та простою. Уникайте використання складних речень та структур, фокусуйтеся на меті презентувати, зацікавити та пояснити. Пропонуємо вам приклад організації презентації:

- *доброзичливий та інформативний вступ;*
- *узгоджений та логічно послідовний порядок головних ідей виступу;*
- *точний і лаконічний висновок.*

Вправа 4. Намалуйте плакат на тему «Глобальні проблеми людства», використовуючи символи та приготуйте виступ.

Вправа 5. Які предмети, речі, поняття асоціювались з Україною до знайомства з нею та після? Чи відбулися зміни у вашому світобаченні?

Вправа 6. Об'єднайтеся у пари. Максимально розкрийте одну із запропонованих тем, використовуючи метод гри «синквейн».

Структура висловлення:

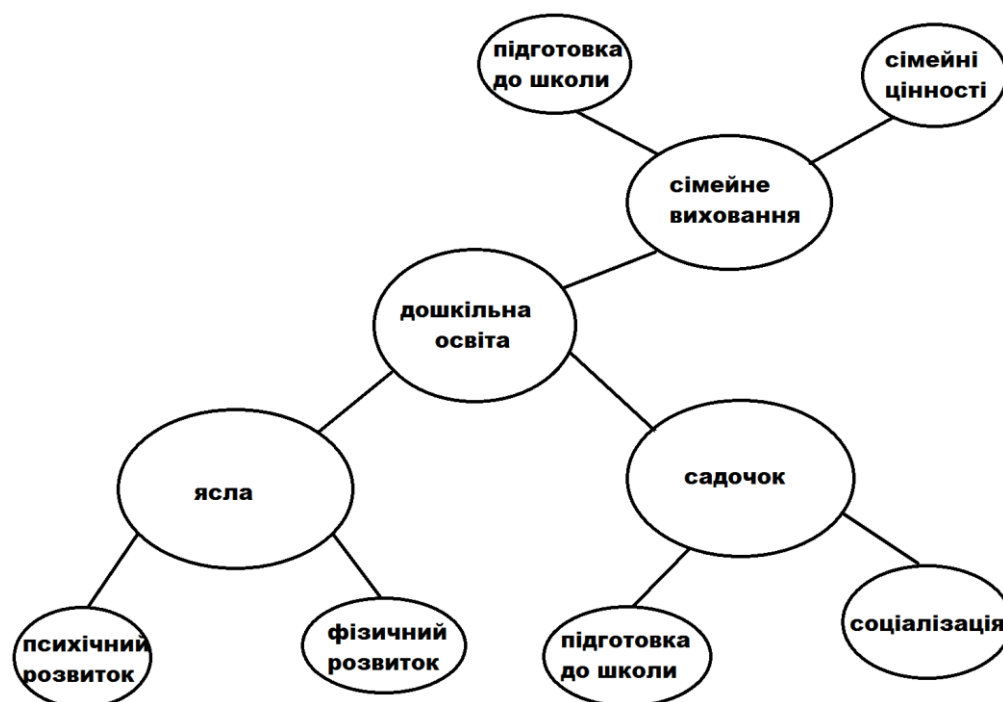
- один іменник (тема висловлення)
- два прикметники (розкривають тему)

- три дієслова (дії теми)
- одне речення (ставлення до теми)
- слово-резюме (нова інтерпретація теми)

Теми: *етнічне вбрання, модний одяг, приховання недоліків, комфортний одяг.*

Наприклад, тема «Тенденції моди». 1. Тренд. 2. Сучасний, нагальний. 3. Презентувати, поінформувати, слідкувати. 4. Мода змінюється зі смаками, уявленнями та сприйняттям людей. 5. Швидкоплинність.

Вправа 7. Складіть кластер на одну із запропонованих тем: «Вища освіта Вашої Батьківщини», «Середня освіта», «Інститути та коледжі». Кластер – це графічно організований матеріал. У центрі записується ключове слово – тема, від нього малюють стрілки в різні напрями до інших слів, які можуть бути центром для нових слів. Наприклад, тема «Дошкільна освіта».



ДОДАТОК В 2

**ВРАЗКИ ВПРАВ НА ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО
КОМПОНЕНТА ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ
СТУДЕНТІВ**

Вправа 1. Наголошуй правильно.

<i>аксесуáр</i>	<i>коміре́ць</i>	<i>приєдна́ння</i>
<i>архіте́кту́ра</i>	<i>комфо́рт</i>	<i>самобу́тній</i>
<i>безрука́вка</i>	<i>манже́т</i>	<i>свідо́мість</i>
<i>болю́чий</i>	<i>молоді́жний</i>	<i>святко́вий</i>
<i>вишива́нка</i>	<i>нагрудний</i>	<i>сьогоде́ння</i>
<i>вішитий</i>	<i>незале́жність</i>	<i>та́сьма</i>
<i>етні́чний</i>	<i>незві́чний</i>	<i>тенде́нція</i>
<i>запа́ска</i>	<i>оселе́дець</i>	<i>тенді́тний</i>
<i>кепта́р</i>	<i>панува́ти</i>	<i>увира́знення</i>
<i>керсе́тка</i>	<i>пла́хта</i>	<i>фасо́н</i>
<i>ко́лоріт</i>	<i>пра́гнення</i>	<i>шарова́ри</i>

Вправа 2. Перепишіть слова і поставте на місці крапок літеру *ф* чи буквосполучення *хв*. Прочитайте ці слова.

..акт, у..вала, ..ірма, ..алити, ..ігура, ...іст, ..ілолог, ..онетика, ..астати, ци..ра, ка..е, ..илина, ..утляр, ..иля, ..абрика, ..ормат, ..оріти.

Вправа 3. Прочитайте речення, дотримуючись правил української орфоепії. Поясніть вимову звуків, позначених буквосполученнями *дж*, *дз*. Поясніть пунктограми й орфограми.

1. Дзюркотливе джерельце співало й співало свою пісеньку (М. Стельмах).
2. Арфами, арфами – золотистими, голосними обізвалися гаї самодзвонними.
3. Ми, дзвіночки, лісові дзвіночки, славим день. Ми співаєм, дзвоном зустрічаєм: День! День! (П. Тичина).
4. Земля струснулась від важкого підземного вибуху (В. Собко).
5. Пострибала зайчиха

підживитися. б. Микита взув чоботи, одягнув теплий піджачок
(О. Копиленко).

Вправа 4. Проаналізуйте запропоновані малюнки. Які символи зображено на них. Доберіть відповідний прикметник, який характеризує сутність тієї чи тієї проблеми.



Вправа 5. Використовуючи подані словосполучення, запропонуйте своє розв'язання означених вище проблем. Розкажіть про особисте сприяння охороні довкілля.

Сміття, бездомні тварини, інтенсивний транспортний рух, вихлопні гази, використання поліетиленових пакетів.

Вправа 6. Схарактеризуйте соціально-економічні передумови глобалізації.

Вправа 7. Яка глобальна проблема є нагальною у Вашій країні? Як населення та уряд сприяє розв'язанню проблеми?

Вправа 8. Що Ви хотіли б змінити або удосконалити в тому місці, де Ви живете? Використовуйте такі фрази.

Я хотів би бачити більше / менше ...

Як на мене, буде краще, якщо ...

На мою думку, не повинно бути ..., тому що ...

ДОДАТОК В 3

ЗРАЗКИ ВПРАВ НА ФОРМУВАННЯ ДІЄВОГО КОМПОНЕНТА ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

Вправа 1. Поєднайте слова у лівому та правому стовпчику. Відповідно до роду та числа змініть форму прикметників. Подайте визначення утвореним словосполученням. Яке значення мають слова в таких словосполученнях – пряме чи переносне? Складіть речення зі складеними словосполученнями.

1) заборонений	а) вплив
2) вишитий	б) рушник
3) небезпечний	в) місце
4) цілинний	г) енергетика
5) культурний	д) дерева
6) спокійний	е) цінності
7) мертвий	ж) духи
8) негативний	з) земля
9) родинний	и) трави
10) цілющий	к) вогнище

Вправа 2. Ознайомтеся зі словами, що позначають позитивні та негативні риси характеру. Поділіть їх на 2 групи. Використовуючи подані слова, наведіть приклад з особистого досвіду спілкування з представником іншої країни та Ваші враження про нього. Говорячи про негативні риси певної людини, чи можете Ви зробити висновки про цілу націю?

Рішучість, щирість, боязкість, відкритість, зняковілість, відвертість, потайливість, стриманість, незручність, роздратованість, енергійність, балакучість, лихослів'я, дружлюбність.

Негативні риси	Позитивні риси

Вправа 3. Проаналізуйте особливості ставлення населення до людей похилого віку на Вашій Батьківщині. Напишіть набір слів, які уособлюють характерні риси Вашої культури в окресленому аспекті.

Вправа 4. Вам запропоновано ситуації перетину культур у вузькому колі спілкування (шлюб / дружба). Вам запропоновано ситуації перетину культур у вузькому колі спілкування (шлюб / дружба). Це явище розповсюджене в будь-якій країні світу. Шлюб / дружба людей різних національностей може бути міцним / міцною, довгим / довгою завдяки обізнаності подружжя / друзів та таким якостям, як толерантність, неупереджене ставлення, повага. Об'єднайтеся в групи по 2 студенти. Залежно від Вашого побажання оберіть відповідну категорію «шлюбу» або «дружби». Складіть діалог, мета якого – розв'язати конфлікт думок та позицій представників різних культур.

Шлюб:

- виховання дітей;
- кількість дітей у сім'ї;
- хто голова в сім'ї;
- жертвувати своїми інтересами заради чоловіка / дружини.

Дружба:

- допомога друзеві в будь-який час;
- пожертва;
- жертвувати своїми інтересами заради друга;
- брехня заради друга.

Вправа 5. Підготуйте проект на тему «Спілкування представників певних країн один з одним та розв'язання конфліктних ситуацій». Вам запропоновано ситуації на вибір: у ресторані, на вулиці, в аудиторії, ділова бесіда, зустріч. Країни (рідна або інша) обирайте самостійно, з огляду на Ваш досвід. Ваша мета – продемонструвати відповідну ситуації поведінку завдяки знанням мовленнєвого етикету, жестів, особливостей менталітету.

ДОДАТОК В 4

**ЗРАЗКИ ВПРАВ НА ФОРМУВАННЯ РЕФЛЕКСИВНОГО
КОМПОНЕНТА ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ**

Вправа 1. Зверніть увагу на малюнки. Який аспект комунікації зображено? Як Ви гадаєте, до якої культури належить та чи та манера / жести? Виокремте помилкові лінії поведінки та знайдіть правильні. Обґрунтуйте Вашу відповідь. Використовуйте такі слова: *рішучість, щирість, боязкість, відкритість, зняковільність, відвертість, потайливість, стриманість, незручність, балакучість, дружлюбність.*



Вправа 2. Подайте визначення поняттю «упереджене ставлення». У чому упереджене ставлення може виявлятися?

Вправа 3. Поясніть значення понять «знахарство» та «чаклунство»? Яка різниця між цими формами традиційних релігій?

Вправа 4. Дайте відповіді на запитання:

- Як Ви розумієте поняття «культура»?
- Чому розвиток культури є важливим для кожної нації?
- У чому полягає сутність художньої літератури?
- Які культури епох Ви знаєте?
- Які часові рамки епохи античності?
- Які характерні риси періоду античності?

- Чим відомий Стародавній Схід?
- Яка наступна епоха панувала після античності? Скільки часу вона тривала?
- Чим вирізнялась епоха Середньовіччя?
- Скільки часу тривав період Відродження? Які характерні ознаки цієї епохи?
- Які часові рамки періоду бароко? Що набуло великого значення в означений період?
- Що Ви знаєте про класицизм? Назвіть характерні ознаки цього напрямку.

Вправа 5. Чи погоджуєтесь Ви з думкою про те, що на початковому етапі неможливо сформулювати остаточне враження про людину як представника своєї культури? Чому?

Вправа 6. Погляньте на малюнок до тексту. Що на ньому зображено? До якої національності належать ці люди? Які стереотипні уявлення проілюстровано? Чи погоджуєтесь Ви з цим?



Вправа 7. Побудуйте діалог, проілюструвавши в ньому значення словосполучення «толерантне ставлення до людей похилого віку».

Вправа 8. Підготуйте монологічне висловлення на тему виховання в певній країні, використовуючи інформацію з тексту (США, Італія, Китай, Канада, Швеція, Франція, Ірландія).

Вправа 9. Підготуйте виступ на тему «Стереотипні уявлення про мою країну».

ДОДАТОК Г

**ДІАГНОСТУВАННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ
ПІЗНАВАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ НА
КОНТРОЛЬНОМУ ЕТАПІ ЕКСПЕРИМЕНТУ**

Вправа 1. Оберіть рядок, у якому окремо треба писати всі прислівники.

- А. Поза/торік, з/розгону, до/смаку.
- Б. По/черзі, по/можливості, в/міру.
- В. На/сміх, при/вселюдно, під/час.
- Г. Як/слід, натще/серце, за/кордон.
- Д. У/ночі, до/сих/пір, до/останку.

Вправа 2. У якому рядку правильною є відмінкова форма числівника?

- А. Дев'ятисот дев'яносто дев'ять.
- Б. Дев'ятьохсот дев'яноста дев'яти.
- В. Дев'ятистам дев'яностам дев'ятьом.
- Г. Дев'ятистами дев'яноста дев'ятьма.
- Д. Дев'ятьомстам дев'яноста дев'ятьом.

Вправа 3. Оберіть рядок, у якому слово *що* є займенником у реченні.

- А. Казка – це свіжий вітер, що роздмухує вогник дитячої мрії.
- Б. Я тобі сказати хочу, що мрій дитячих я не розгубив.
- В. Так тихо, спокійно, що хочеться сісти на човен і поплисти.
- Г. Пам'ятайте, що книги – це тисячолітня мудрість людини.
- Д. Здавалося, що якийсь чарівник убрав дерева в золоті шати.

Вправа 4. У якому рядку форми ступенів порівняння можна утворити від усіх прикметників.

- А. Огідний, прозорий, крижаний.
- Б. Симпатичний, переконливий, дужий.
- В. Зеленуватий, милий, вигідний.
- Г. Холодний, залізний, рідний.
- Д. Український, жвавий, голосний.

Вправа 5. У якому рядку апостроф треба писати в усіх словах.

- А. Зав..язка, під..язиковий, бур..я.
- Б. Потьм..янілий, м..яч, тім..яний.
- В. Від..ємний, за озер..я, під..ярок.
- Г. Роз..юшити, в..юн, гр...юкати.
- Д. Кип..ятити, гар..ячий, пам..ять.

Вправа 6. Оберіть рядок, у якому літеру *и* треба писати на місці крапок у всіх словах.

- А. Пр..мружити, пр..гіркливий, пр..боркати.
- Б. Пр..ходити, пр..єднати, пр..зирливий.
- В. Пр..д'явити, пр..більшений, пр..тихлий.
- Г. Пр..будова, пр..кордонни, пр..звище.
- Д. Пр..подобний, пр..шитий, пр..співувати.

Вправа 7. У якому рядку подвоєні літери треба писати в усіх словах?

- А. Ві(с/сс)ю, розкі(ш/шш)ю, кро(в/вв)'ю, осі(н/нн)ю.
- Б. Рі(ч/чч)ю, чес(т/тт)ю, моло(д/дд)ю, сі(л/лл)ю.
- В. Мі(л/лл)ю, розпові(д/дд)ю, ні(ч/чч)ю, мі(ц/цц)ю.
- Г. Ті(н/нн)ю, радіс(т/тт)ю, ма(з/зз)ю, галу(з/зз)ю.
- Д. Сі(л/лл)ю, пі(ч/чч)ю, пові(н/нн)ю, щедріс(т/тт)ю.

Вправа 8. Який вислів не є фразеологізмом?

- А. Викинути за борт.
- Б. Викинути з голови.
- В. Викинути з хати.
- Г. Викинути на вітер.
- Д. Викинути фокуси.

Вправа 9. Оберіть замість виділених слів доречний фразеологізм у реченні *Після важкого дня я дуже втомився.*

- А. Не чув ні рук ні ніг.
- Б. Ні за цапову душу.
- В. Землі під ногами не чув.

Г. Ні риба ні м'ясо.

Д. Ні в сих ні в тих.

Вправа 10. Позначте, яка пара слів не є антонімами.

А. Боязливо – відважно.

Б. Вдумливо – легковажно.

В. Активно – пасивно.

Г. Розумно – дріб'язково.

Д. Сильний – слабкий.

Вправа 11. Позначте рядок, у якому усі слова не є запозиченими.

А. Баланс, футбол, електрика.

Б. Реконструкція, антураж, екскурсія.

В. Інфляція, автобус, контингент.

Г. Сіяч, освітянин, либонь.

Д. Аванс, фігура, імміграція.

Вправа 12. Позначте рядок, у якому всі слова не мають омонімів.

А. Корінь, вал, шафа.

Б. Ситуація, насіння, коса.

В. Задача, загадка, кран.

Г. Вежа, рись, портрет.

Д. Демократія, місто, вислів.

Вправа 13. Позначте рядок, у якому всі слова є запозиченими.

А. Аудиторія, факт, проте.

Б. Історія, впродовж, філантроп.

В. Лоцман, мрія, танго.

Г. Піаніно, ландшафт, корида.

Д. Хист, мемуари, емоції.

Вправа 14. Співвіднесіть слова з їх визначенням.

а) призьба

б) сорочка

в) криниця

г) намисто

- д) шаровари
- е) тризуб
- ж) кептар
- з) вінок

1. Невисокий, земляний насип вздовж стін хати знадвору.
2. Глибоко викопана й захищена від обвалів яма для добування води з водоносних шарів землі.
3. Прикраса з перлів, коралів, різнокольорових камінців тощо, яку жінки носять на шиї.
4. Чоловіча або жіноча натільна білизна або одяг, що надягають поверх білизни, для верхньої частини тіла.
5. Широкі штани особливого крою, зібрані біля кісточок унизу.
6. Квіти, листя, гілки тощо, сплетені в коло, яким звичайно прикрашають голову.
7. Верхній хутряний одяг без рукавів.
8. Сучасний державний герб України.

Вправа 15. Закінчіть речення.

1. У Туреччині, під час зустрічі прийнято обмінюватися рукостисканнями з ...,
2. Звертаючись до людини у Китаї, використовують ... або назви
3. У Вірменії, Таджикистані, Туркменістані главою сім'ї чи общини є ... у родині.
4. В Японії усі вітання супроводжуються
5. В Азії головне багатство в сім'ї – це ... і тільки вони приносять в життя найбільшу радість.
6. Під час знайомства або зустрічі американці можуть звернутися з питанням «...?».
7. У сучасному спілкуванні, особливо, у діловому, туркмени вміють працювати у ... та ефективно контактувати з іншими людьми.

ДОДАТОК Д

Відомості про апробацію результатів дисертації

Масові науково-практичні заходи міжнародного рівня:

1. Міжнародна науково-методична конференція «Проблеми модернізації змісту і організації освіти на засадах компетентнісного підходу», м. Харків, 27–28 листопада 2014 р., заочна форма участі. Тема доповіді: «Особливості полікультурної компетентності іноземних студентів у процесі навчання української мови».

2. Міжнародна науково-практична конференція «Humanities and social studies», м. Будапешт, 27 травня 2018 р., заочна форма участі. Тема доповіді: «Розвиток полікультурної компетентності студентів-іноземців у процесі навчання української мови».

3. Міжнародна науково-практична конференція «Prospectives of science and education», м. Карлові Вари, 28 вересня 2018 р., заочна форма участі. Тема доповіді: «Особливості адаптаційного процесу іноземних студентів до навчання в Україні».

4. Міжнародна науково-практична конференція «The second international scientific congress of scientists of Europe», м. Відень, 10–11 травня 2018 р., заочна форма участі. Тема доповіді: «Проблеми мовної підготовки іноземних студентів в Україні».

5. Міжнародна науково-практична конференція «Молодий науковець XXI століття», м. Кривий Ріг, 16 листопада 2017 р., очна форма участі. Тема доповіді: «Реалізація підходів до формування полікультурної компетентності студентів-іноземців у процесі навчання української мови».

6. Міжнародна науково-практична конференція «Молодий науковець XXI століття», м. Кривий Ріг, 19 листопада 2014 р., очна форма участі. Тема доповіді: «Особливості процесу адаптації іноземних студентів».

7. Міжнародна науково-практична конференція «Сталий розвиток суспільства», м. Кривий Ріг, 19 травня 2014 р., очна форма участі. Тема доповіді: «Виникнення та подолання бар'єрів у міжкультурній комунікації».

8. Міжнародна науково-практична конференція «Українська мова серед інших слов'янських: етнологічні та граматичні параметри», м. Кривий Ріг, 15–16 жовтня 2015, очна форма участі. Тема доповіді: «Комунікативний підхід до навчання української мови як іноземної на основному етапі».

9. Міжнародна науково-практична конференція «Українська мова серед інших слов'янських: етнологічні та граматичні параметри», м. Кривий Ріг, 10–11 грудня 2016, очна форма участі. Тема доповіді: «Особливості методів навчання української мови як іноземної на основному етапі».

10. Міжнародна науково-практична конференція «Українська мова серед інших слов'янських: етнологічні та граматичні параметри», м. Кривий Ріг, 9–10 листопада 2017, очна форма участі. Тема доповіді: «Критерії, показники та рівні розвитку полікультурної компетентності студентів-іноземців у процесі навчання української мови».

11. Міжнародний симпозіум «Американські та Британські студії: мовознавство, літературознавство, міжкультурна комунікація», м. Київ, 22–24 квітня 2015 р., заочна форма участі. Тема доповіді: «Мовна картина світу у процесі формування міжкультурної комунікації студентів-іноземців».

Масові науково-практичні заходи всеукраїнського рівня:

12. Всеукраїнська наукова конференція «Проблеми і перспективи розвитку освіти. Організація дистанційної освіти у загальноосвітній та вищій школі», м. Дніпропетровськ, 15–16 січня 2015 р., заочна форма участі. Тема доповіді: «Принципи навчання української мови як іноземної на основному етапі».

13. Всеукраїнська науково-практична конференція «Динамічні процеси в лексиці та граматиці слов'янських мов», м. Умань, 30–31 травня 2018 р.,

заочна форма участі. Тема доповіді: «Полікультурна компетентність як компонент мовної підготовки іноземних студентів».

14. Всеукраїнська науково-практична конференція «Психолого-педагогічні та політичні проблеми у трансформаційних процесах українського суспільства», м. Кременчук, 20–21 лютого 2014 р., заочна форма участі. Тема доповіді: «Проблема міжкультурної комунікації в освіті».

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Наукові праці, у яких опубліковано основні результати дисертації:

1. Дирда І. А., Бакум З. П. Полікультурна освіта студентів-іноземців : навч. посіб. Тернопіль : Осадца Ю. В., 2019. 117 с.
2. Дирда І. А. Проблема міжкультурної комунікації в освіті. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2014. Вип. 1. С. 34–39.
3. Дирда І. А. Психологічні бар'єри в міжкультурній комунікації. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2014. Вип. 41. С. 334–339.
4. Дирда І. А. Полікультурна компетентність як складник мовної підготовки іноземних студентів у процесі навчання української мови. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2015. Вип. 1. С. 113–117.
5. Дирда І. А. Принципи навчання української мови як іноземної: теоретичні проблеми. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2015. Вип. 46. С. 146–151.
6. Дирда І. А. Реалізація підходів до розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів у процесі навчання української мови. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія Педагогічні науки*. 2017. Вип. 3. С. 164–168.
7. Дирда І. А., Бакум З. П. Психологічні чинники розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів у процесі навчання української мови. *Наукові записки РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. 2019. Вип. 174. С. 21–26.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

8. Dyrda, I., Bakum, Z. 2016. Lingvodidactic fundamentals of the development of foreign students' polycultural competence during the Ukrainian language training. *Social Education Project of Improving Knowledge in Economics*, 13, pp. 8–10.

9. Дирда, І. А., 2018. Розвиток полікультурної компетентності студентів-іноземців у процесі навчання української мови. *Science and education. A new dimension. Pedagogy and psychology*, 170, pp.14–17.

10. Дирда І. А. Проблема міжкультурної комунікації в освіті. *Психолого-педагогічні та політичні проблеми у трансформаційних процесах українського суспільства* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 20–21 лютого 2014 р. Кременчук : ПП Щербатих О. В., 2014. С. 161–163.

11. Дирда І. А. Виникнення та подолання бар'єрів у міжкультурній комунікації. *Сталий розвиток суспільства* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., 19 травня 2014 р. Кривий Ріг : ФОП Бурова О. А., 2014. С. 21–23. URL: http://ktu.edu.ua/uploads/files/konferentsyi/stal2014/stal2014_tom2.pdf (дата звернення: 18.03.2019).

12. Дирда І. А. Особливості процесу адаптації іноземних студентів. *Молодий науковець XXI ст.* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. для студентів, магістрів, молодих дослідників, 19 листопада 2014 р. Кривий Ріг : СПД Залозний В. В., 2014. С. 60–62.

13. Дирда І. А. Особливості полікультурної компетентності іноземних студентів у процесі вивчення української мови. *Проблеми модернізації змісту і організації освіти на засадах компетентнісного підходу* : матеріали міжнародної наук.-метод. конф., 27–28 листопада 2014 р. Харків : ХНАДУ, 2014. С. 204–207.

14. Дирда І. А. Принципи навчання української мови як іноземної на основному етапі. *Проблеми і перспективи розвитку освіти. Організація дистанційної освіти у загальноосвітній та вищій школі* : матеріали всеукр.

наук. конф., 15–16 січня 2015 р., Дніпропетровськ : ПЦ Color IT, 2016. С. 173–176.

15. Дирда І. А. Реалізація підходів до формування полікультурної компетентності студентів-іноземців у процесі навчання української мови. *Молодий науковець XXI ст.* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. для студентів, магістрів, молодих дослідників, 16 листопада 2017 р., Кривий Ріг : СПД Залозний В. В., 2017. С. 95–98.

16. Дирда І. А., Бакум З. П. Проблеми мовної підготовки іноземних студентів в Україні. *The second international scientific congress of scientists of Europe* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., 10–11 травня 2018 р., Vienna : Premier Publishing, 2018. P. 185–197.

17. Дирда І. А. Особливості адаптаційного процесу іноземних студентів до навчання в Україні. *Prospectives of science and education* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., 28 вересня 2018 р., Karlovy Vary : Premier publishing, 2018. P.1554–1560.

18. Дирда І. А. Мовна картина світу у процесі формування міжкультурної комунікації студентів-іноземців. *Американські та британські студії: мовознавство, літературознавство, міжкультурна комунікація* / за ред. А. Г. Гудманяна, О. Г. Шостак. Київ, 2015. С. 213–218.

19. Дирда І. А. Комунікативний підхід до навчання української мови як іноземної мови на основному етапі. *Філологічні студії : науковий вісник Криворізького національного університету*. 2015. Вип. 13. С. 433–436.

20. Дирда І. А. Особливості методів навчання української мови як іноземної на основному етапі. *Філологічні студії : науковий вісник Криворізького національного університету*. 2016. Вип. 14. С. 310–318.

21. Дирда І. А. Критерії, показники та рівні розвитку полікультурної компетентності студентів-іноземців у процесі навчання української мови. *Філологічні студії : науковий вісник Криворізького національного університету*. 2017. Вип. 16. С. 459–465.

ДОДАТОК Е



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 Державний вищий навчальний заклад
 «КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
 (КДПУ)

пр. Гагаріна, 54, м. Кривий Ріг, Дніпропетровська область, 50086, тел. (0564) 71-57-34, факс (0564) 71-76-74
 E-mail : kdpu@kdpu.edu.ua, Код ЄДРПОУ 40787802

17 ЖОВ 2017

№ 09/1-605/3

На № _____

АКТ

про впровадження результатів дослідження
 Дирди Ірини Анатоліївни на тему «Розвиток полікультурної компетентності
 іноземних студентів на основному етапі навчання української мови»
 на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності
 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)

№ 2070

Результати дисертаційної праці здобувача кафедри української мови Криворізького державного педагогічного університету І. А. Дирди впроваджено в навчальний процес кафедри української мови та реалізовано в межах навчальної дисципліни «Українська мова для студентів-іноземців основного етапу навчання».

Розроблена методика ґрунтується на засадах компетентнісного підходу та передбачає активізацію знань про власну й інші культури, навчання культурного самоаналізу студентів, подолання стереотипів та розвитку толерантного ставлення. Дисертація містить методичні рекомендації, які дозволяють студентам оволодіти мовним матеріалом, відомостями про Україну та особливостями полікультурного спілкування.

У межах дослідження підготовлено навчальний посібник «Полікультурна освіта студентів-іноземців», подано адаптовані тексти, які містять інформацію про певні аспекти тієї чи тієї культури (традиції, спосіб життя, цінності, особливості комунікації). Задля розвитку полікультурної компетентності обрано принцип текстоцентризму, позаяк текст є важливим інструментом у процесі оволодіння чотирма видами мовленнєвої діяльності. Запропоновано авторську систему вправ (прелімінарні вправи, лексико-граматичні, мовленнєво-комунікативні вправи, трансформація тексту), яка покликана сформувати навички толерантного ставлення до будь-якої культури та її носіїв, усвідомлення особливостей міжкультурного спілкування, подолання вербальних і невербальних бар'єрів спілкування.

Результати дисертаційного дослідження І. А. Дирди щодо організації процесу навчання мови задля розвитку полікультурної компетентності іноземних студентів засвідчують продуктивність запропонованої методики та заслуговують на подальше впровадження в освітній процес навчання студентів-іноземців на основному етапі.

РЕКТОР



ШРАМКО Я. В.



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. 40 років Жовтня, 27, м. Херсон, 73003. Тел.: +38(0552) 32-67-05, 32-67-31; факс 49-21-14; e-mail: office@ksu.ks.ua; http://www.kspu.edu
 МФО 820172 код за ЄДРПОУ 02125609 р/р 3522 7222 000120; 3521 2022 000120 банк Держказначейська служба України, м. Київ

30 10 2014 р. № 19-26/2054

На № _____ від _____ 201__ р.

АКТ

**про впровадження результатів дослідження Дирди Ірини Анатоліївни
 «Розвиток полікультурної компетентності іноземних студентів на основному
 етапі навчання української мови» на здобуття наукового ступеня кандидата
 педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання
 (українська мова)**

Результати дисертаційної праці здобувача кафедри української мови Криворізького державного педагогічного університету І. А. Дирди впроваджено в межах навчальної дисципліни «Українська мова» для студентів-іноземців Херсонського державного університету.

Апробована методика формування полікультурної компетентності іноземних громадян характеризується виокремленням і реалізацією сучасних підходів (особистісно орієнтований, компетісний, діяльнісний, полікультурний), принципів (свідомості, системності та послідовності, комунікативності, текстоцентризму), методів (комунікативний, аудіолінгвальний, читання, свідомо-практичний) та прийомів (візуалізація, робота з текстом). Ключові позиції дослідження спрямовано на формування толерантного ставлення до будь-якої культури та її носіїв, що налаштовує студентів на усвідомлення особливостей міжкультурного спілкування, прогнозування й запобігання непорозумінь, що виникають між представниками різних спільнот.

У межах дисертації підготовлено навчальний посібник «Полікультурна освіта студентів-іноземців», де принцип текстоцентризму посідає одне з чільних місць. Посібник містить тексти: «Національна символіка», «Глобальні проблеми людства», «Особливості навчання та виховання», «Стереотипи і виховання толерантності» тощо. Акцентовано увагу на ментальних особливостях різних країн, традиціях, інтересах і проблемах спілкування.

Використання результатів наукових розвідок І. А. Дирди та реалізація ідеї формування полікультурної компетентності студентів забезпечило зростання коефіцієнта якості мовних, мовленнєвих і культурних знань, навичок і вмій, про що свідчать статистичні дані, отримані наприкінці експериментального навчання. Це підтверджує ефективність авторської методики й доцільність її упровадження в процес навчання української мови студентів-іноземців, про що було обговорено на засіданні загальноуніверситетської кафедри мовної освіти (протокол від 02 жовтня 2017 року № 2).

Проректор з наукової роботи

Чабан Н.І.
 (0552)49-13-81



С. А. Омельчук

Відкритий
міжнародний УНІВЕРСИТЕТ
розвитку людини
"УКРАЇНА"



Open
International UNIVERSITY
of Human Development
"UKRAINE"

Україна, 03115, м.Київ, вул.Львівська, 23, тел. (044) 409-27-49, т/ф (044) 422-50-19,
e-mail: office@vmurol.com.ua http://www.vmurol.com.ua, http://uu.edu.ua

№ 125-401 від 14.11.2017 р

АКТ

про упровадження результатів дослідження Дирди Ірини Анатоліївни
«Розвиток полікультурної компетентності іноземних студентів на основному
етапі навчання української мови» на здобуття наукового ступеня кандидата
педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання
(українська мова)

Результати дисертаційної праці здобувачки кафедри української мови
Криворізького державного педагогічного університету І. А. Дирди упроваджено
в межах навчальної дисципліни «Українська мова» для студентів-іноземців
(Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»).

Апробована методика формування полікультурної компетентності
іноземних громадян характеризується виокремленням та реалізацією сучасних
підходів (особистісно орієнтований, компетентнісний, діяльнісний,
полікультурний), принципів (свідомості, системності та послідовності,
комунікативності, текстоцентризму), методів (комунікативний,
аудіолінгвальний, читання, свідомо-практичний) та прийомів (візуалізація,
робота з текстом). Ключові позиції дослідження спрямовані на формування
толерантного ставлення до будь-якої культури та її носіїв, що налаштовує
студентів на усвідомлення особливостей міжкультурного спілкування,
прогнозування й запобігання непорозумінь, які виникають між представниками
різних спільнот.

У межах дисертації підготовлено навчальний посібник «Полікультурна
освіта студентів-іноземців», де принцип текстоцентризму посідає одне з
чільних місць. Посібник містить тексти: «Національна символіка», «Глобальні
проблеми людства», «Особливості навчання та виховання», «Стереотипи і
виховання толерантності» тощо. Акцентовано увагу на ментальних
особливостях різних країн, традиціях, інтересах і проблемах спілкування.

Використання результатів наукових розвідок І. А. Дирди та реалізація ідеї
формування полікультурної компетентності студентів забезпечило зростання
коефіцієнта якості мовних, мовленнєвих і культурних знань, навичок і вмінь,
про що свідчать статистичні дані, отримані наприкінці експериментального
навчання. Це підтверджує ефективність авторської методики та доцільність її
упровадження в процес навчання української мови студентів-іноземців.

Проректор
з міжнародної діяльності



В. М. Колосов



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Державний вищий навчальний заклад
«КРИВОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»

вул. Віталія Матусевича, 11, м. Кривий Ріг, Дніпропетровська обл., 50027, тел. (056) 409-06-06, факс (0564) 74-52-57
 E-mail: knu@alba.dp.ua, knu@knu.edu.ua Код ЄДРПОУ 37664469

від 12.10.2017 № 01/01-643/3

На № _____ від _____

АКТ

про впровадження результатів дослідження Дирди Ірини Анатоліївни на тему
 «Розвиток полікультурної компетентності іноземних студентів на основному етапі
 навчання української мови» на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
 зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)

Результати дисертаційного дослідження упроваджено в освітній процес кафедри інженерної педагогіки та мовної підготовки, реалізовано в межах навчальної дисципліни «Українська мова», що викладається для студентів-іноземців.

Розроблена методика ґрунтується на засадах компетентнісного підходу та передбачає активізацію знань про власну та інші культури, навчання культурного самоаналізу, прогнозуванні непорозумінь та розвитку толерантного ставлення. Методичні рекомендації дисертаційного дослідження дозволяють студентам оволодіти мовним матеріалом, відомостями про Україну та особливостями спілкування у полікультурному суспільстві.

І. А. Дирда підготувала навчальний посібник «Полікультурна освіта студентів-іноземців», який складається з блоків різних соціальнокультурних тем. Здобувач керувалася принципом гуманізму та індивідуалізації, ретельно відібрала матеріал для обговорення та читання, оминаючи гострі теми та ураховуючи особливості менталітету іноземних студентів. Посібник містить адаптовані тексти, покликані надати соціокультурні знання та сформувати уміння й навички зіставлення відмінних аспектів у навчанні української та рідної мов і культур. Запропоновано систему вправ (прелімінарні вправи, лексико-граматичні, мовленнєво-комунікативні вправи, трансформацією тексту), мета якої навчити студентів використовувати культурно-забарвлену лексику під час полікультурного спілкування та реалізовувати мовленнєву чи не мовленнєву поведінку відповідно до ситуації спілкування.

Результати наукового дослідження І. А. Дирди засвідчують наявність позитивної динаміки рівня розвитку полікультурної компетентності та заслуговують на подальше впровадження в навчальний процес мовної підготовки студентів-іноземців.

Доктор технічних наук, професор,
 проректор з наукової роботи

Моркун В. С.



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ДОНЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ЕКОНОМІКИ І ТОРГІВЛІ ІМЕНІ МИХАЙЛА ТУГАН-БАРАНОВСЬКОГО

Юридична адреса: 50042, Дніпропетровська обл., м. Кривий Ріг, вул. Курчатова 13
 Адреса для листування: 50005, Дніпропетровська обл., м. Кривий Ріг, вул. Островського 166
 E-mail: office@donnuet.edu.ua, тел./факс: (056) 409-77-91 ЄДРПОУ 01566057

27.10.2017 № 01.01-17/748

АКТ

про впровадження результатів дослідження Дирди Ірини Анатоліївни «Розвиток полікультурної компетентності іноземних студентів на основному етапі навчання української мови» на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)

Результати дисертаційної праці здобувача кафедри української мови Криворізького державного педагогічного університету І. А. Дирди упроваджено в навчальний процес Донецького національного університету економіки та торгівлі ім. М. Т. Барановського та реалізовано в межах навчальної дисципліни «Українська мова», що викладається для студентів-іноземців.

Запропонована методика формування полікультурної компетентності іноземних громадян характеризується упровадженням сучасних підходів (компетентнісного, особистісно орієнтованого, полікультурного) та принципів (системності та послідовності, текстоцентризму, комунікативності), передбачає активізацію знань про власну та інші культури, сприяє встановленню толерантних стосунків між представниками різних спільнот, усвідомленню особливостей міжкультурного спілкування й подоланню непорозумінь у процесі полікультурного спілкування.

У межах дослідження підготовлено навчальний посібник «Полікультурна освіта студентів-іноземців», що містить адаптовані тексти про традиції, спосіб життя, цінності, особливості комунікації тієї чи тієї культури. Запропоновано систему вправ (прелімінарні, лексико-граматичні, мовленнєво- комунікативні, трансформація тексту), які покликані надати соціокультурні знання та сформувати навички неупередженого ставлення до будь-якої культури та її носіїв, усвідомлення особливостей полікультурної комунікації.

Результати наукового дослідження І. А. Дирди засвідчують наявність позитивної динаміки рівня розвитку полікультурної компетентності та заслуговують на подальше впровадження в навчальний процес підготовки студентів-іноземців.

Доктор економічних наук, доцент
перший проректор

