

КИЇВСЬКИЙ СТОЛИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

БОЙЧУК ВАЛЕНТИНА СЕРГІЇВНА

УДК 373.5.016:811.111.8]:316.77(043)

ДИСЕРТАЦІЯ
ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ
НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Спеціальність – 011 Освітні, педагогічні науки

Галузь знань – 01 Освіта/Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

_____ /В. С. Бойчук/

Науковий керівник:

Желанова Вікторія В'ячеславівна, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри освітології та психолого-педагогічних наук Факультету
педагогічної освіти Київського столичного університету імені Бориса
Грінченка

Київ – 2026

АНОТАЦІЯ

Бойчук В. С. Формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії з педагогіки за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка. – Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, Київ, 2026.

Дисертацію присвячено дослідженню проблеми формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови. Її актуальність зумовлена нагальною потребою сучасного українського суспільства у громадянах, які здатні до іншомовної комунікації та адекватного взаєморозуміння з представниками інших культур, а також вміють швидко й оптимально інтегруватись у полікультурне середовище. Цей запит суспільства об'єктивно зумовлений стрімким розвитком глобальних процесів в Європі та світі, неухильним розширенням академічних і культурних зв'язків України з багатьма європейськими країнами і США та необхідністю утвердження міжнародного іміджу нашої держави. Важливим засобом розв'язання вказаних завдань є не лише знання мов міжнародного спілкування, основною з яких є англійська, а й здатність громадян ефективно долати культурно-ментальні бар'єри з іноземцями. Тому, разом з вивченням іноземної мови, громадяни України мають на належному рівні пізнавати культуру країни, мова якої вивчається, особливості традицій, етикету, побуту, менталітету їх мешканців, володіти відповідними іншокультурними вміннями і навичками, що поряд з іншими особистісними якостями, необхідними для дієвої міжкультурної комунікації, входять до сфери міжкультурної компетентності кожного індивіда. Відтак, одним з пріоритетних завдань сучасної освіти України є ефективне формування міжкультурної компетентності підлітків, оскільки вона слугує фундаментом для міжкультурної компетентності дорослої особистості. Отже, процес формування міжкультурної компетентності здобувачів освіти на уроках іноземної мови потребує перманентного оновлення, осучаснення та

оптимізації, а також пошуку необхідних для цього адекватних практичних освітніх інструментів.

Згідно з вищезазначеним, *об'єктом* дослідження є формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови. *Предметом* дослідження є педагогічні умови формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови. *Метою* дисертаційної роботи є обґрунтування педагогічних умов формування міжкультурної компетентності підлітків та експериментальна перевірка їх ефективності.

У дисертації розглянуто теоретико-методологічні засади дослідження представлені низкою наукових підходів, а саме: системним, культурологічним, аксіологічним, особистісно зорієнтованим, компетентнісним, суб'єктно-діяльнісним.

З'ясовано термінологічний апарат дослідження, що містить поняття «культура», «компетентність», «міжкультурна компетентність», «моделі міжкультурної компетентності», «міжкультурна компетентність підлітків». Визначено поняття «міжкультурна компетентність підлітків» як інтегрована характеристика особистості, що синтезує ціннісне ставлення до інших культур, знання їх особливостей, вміння здійснювати міжкультурну комунікацію на засаді толерантності з урахуванням потреби у персоналізації, почуття дорослості, усвідомлення значущості участі у суспільно-корисній діяльності. Обґрунтовано структуру міжкультурної компетентності підлітків, що складається з мотиваційно-ціннісного, когнітивно-пізнавального, емоційно-вольового та операційно-діяльнісного компонентів. Доведено формувальний потенціал уроків англійської мови щодо формування міжкультурної компетентності підлітків.

Визначено критеріальний апарат дослідження, а саме: мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-рефлексивний, емоційно-вольовий та операційно-діяльнісний критерії з відповідними показниками за високим, середнім та низьким рівнями.

Розроблено діагностичний інструментарій дослідження, представлений стандартизованими і авторськими методиками, а також було використано критерій кутового перетворення Фішера та T-критерій Стюдента.

Обґрунтовано та експериментально верифіковано педагогічні умови формування міжкультурної компетентності підлітків, якими є: 1) актуалізація ціннісного ставлення підлітків до міжкультурної комунікації на уроках англійської мови; 2) організація освітнього процесу на засадах партнерської взаємодії вчителя англійської мови з підлітками та підлітків між собою; 3) використання інтерактивного інструментарію англійської підготовки підлітків у контексті формування їх міжкультурної компетентності.

Статистична обробка даних, отриманих на констатувальному та контрольному етапах педагогічного експерименту (з використанням критерію кутового перетворення Фішера та T-критерію Стюдента), засвідчила суттєве збільшення кількості учнів експериментальної групи з середнім та високим рівнем сформованості міжкультурної компетентності, що довело ефективність запропонованих педагогічних умов.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що *вперше* обґрунтовано поняття «міжкультурна компетентність підлітків» як інтегровану характеристику особистості, що синтезує ціннісне ставлення до інших культур, знання їх особливостей, вміння здійснювати міжкультурну комунікацію на засаді толерантності з урахуванням потреби у персоналізації, почуття дорослості, усвідомлення значущості участі у суспільно-корисній діяльності; визначено структуру міжкультурної компетентності підлітків, що містить мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, емоційно-вольовий та операційно-діяльнісний компоненти; розроблено критеріальний апарат визначення рівнів сформованості міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови, представлений мотиваційно-аксіологічним, когнітивно-рефлексивним, афективно-вольовим та операційно-праксіологічним критеріями з відповідними показниками за низьким, середнім та високим рівнями; обґрунтовано педагогічні умови формування

міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови, а саме: 1) актуалізація ціннісного ставлення підлітків до міжкультурної комунікації на уроках англійської мови; 2) організація освітнього процесу на засадах партнерської взаємодії вчителя англійської мови з підлітками та підлітків між собою; 3) використання інтерактивного інструментарію англійської мови підготовки підлітків у контексті формування їх міжкультурної компетентності; *уточнено* сутність ключових понять дослідження, зокрема: «компетентність», «міжкультурна компетентність», «потенціал», «урок іноземної мови», «вікові особливості підлітків», «педагогічні умови»; *подальшого розвитку набули* методи і форми вивчення англійської мови в ЗЗСО та визначено їх потенціал у контексті формування міжкультурної компетентності підлітків, збагачено зміст Модельних навчальних програм.

Практичне значення результатів дослідження полягає у науковому обґрунтуванні, розробці, експериментальній перевірці освітніх інструментів формування міжкультурної компетентності підлітків, зокрема, авторського практикуму «Workshop for the formation of intercultural competence of adolescents (students of the adaptation cycle of the GSEI) in English lessons» («Практикум для формування міжкультурної компетентності підлітків (учнів адаптаційного циклу закладів загальної середньої освіти) на уроках англійської мови» (BookCreator – <https://surli.cc/kdrkwb>), що містить інтерактивні завдання і вправи, складені на основі автентичного англійського матеріалу; авторського YouTube-каналу з теми «Завдання та вправи (англійською) для підвищення міжкультурної компетентності учнів адаптаційного циклу ЗЗСО» (<https://surli.cc/snbaet>); сайту для підлітків (учнів 5-6 класів ЗЗСО) «Матеріали для формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови» (<https://surli.cc/nzditiw>); впровадженні в освітній процес закладів загальної середньої освіти педагогічних умов, групової та колективної форм роботи і відповідних методів, що сприяють ефективному формуванню міжкультурної компетентності підлітків. Завдання і вправи згруповані за темами з урахуванням вікових особливостей підлітків 5-

го та 6-го класів ЗЗСО (учнів адаптаційного циклу), передбаченими Модельними навчальними програмами «Іноземна мова 5 – 9 класи» для закладів загальної середньої освіти, з проведенням рольових ігор (ситуаційних, імітаційних, драматичних, форум-театру), тренінгів, веб-квестів, мозкових штурмів, асоціативних куштів, проєктів з посиланнями на ресурси мережі Інтернет (в т.ч. з використанням QR-коду), а також відео контент YouTube.

Висновки і рекомендації, зроблені на основі експериментального дослідження щодо форм, методів, завдань можуть бути використані в освітньому процесі ЗЗСО на уроках іноземної мови (англійської) з метою формування міжкультурної компетентності підлітків (учнів 5 – 6 класів), вчителями англійської мови у роботі методичних об'єднань, а також іншими особами, що вивчають англійську мову самостійно або в неформальній освіті.

Ключові слова: компетентність, міжкультурна компетентність, підлітки, міжкультурна компетентність підлітків, формування міжкультурної компетентності підлітків, уроки іноземної мови.

ABSTRACT

Boichuk V. S. Formation of intercultural competence of adolescents in foreign language lessons. – Qualifying scientific work on the rights of manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in Pedagogy in the specialty 011 Educational, pedagogical sciences, field of knowledge 01 Education/Pedagogy. – Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kyiv, 2026.

The dissertation is devoted to the study of the problem of the formation of intercultural competence of adolescents in foreign language lessons. The relevance of its topic is due to the urgent need of modern Ukrainian society for citizens who are capable of foreign language communication and mutual understanding with representatives of other cultures, and are also able to quickly integrate into a multicultural environment. This demand of society is objectively determined by the

rapid development of global processes in Europe and the world, the steady expansion of academic and cultural ties of Ukraine with many European countries and the USA, and the need to establish the international image of our state. An important means of solving these tasks is not only knowledge of the languages of international communication, the main of which is English, but also the ability of our citizens to effectively overcome cultural and mental barriers with foreigners. In addition to foreign language, citizens of Ukraine must learn the culture of the country whose language is being studied, the peculiarities of traditions, etiquette, everyday life, and mentality of its inhabitants and possess appropriate intercultural skills and abilities. Therefore, one of the priority tasks of modern education in Ukraine is the effective formation of intercultural competence of adolescents, which is the foundation for the intercultural competence of an adult personality. Therefore, the process of forming intercultural competence of students in foreign language lessons requires permanent updating, modernization, and optimization, as well as the search for adequate and practical educational tools necessary for this. According to the above, *the object* of the study is the formation of intercultural competence of adolescents in foreign language lessons. *The subject* of the research is the pedagogical conditions for the formation of intercultural competence of adolescents in foreign language lessons. *The purpose of the thesis* is to substantiate the pedagogical conditions for the formation of intercultural competence of adolescents and experimentally verify their effectiveness.

The dissertation examines the theoretical and methodological foundations of the study, presented by a number of scientific approaches, namely: systemic, cultural, axiological, personally oriented, competency-based, and subject-activity.

The terminological apparatus of the study, which includes the concepts of «culture», «competence», «intercultural competence», «models of intercultural competence», «intercultural competence of adolescents» is clarified. The concept of «intercultural competence of adolescents» is defined as an integrated characteristic of a person that synthesizes a value attitude towards other cultures, knowledge of their features, the ability to carry out intercultural communication on the basis of

tolerance, taking into account the need for personalization, a sense of adulthood, and awareness of the significance of participation in socially useful activities. The structure of intercultural competence of adolescents, consisting of motivational-value, cognitive-cognitive, emotional-volitional and operational-activity components, is substantiated. The formative potential of English lessons in the formation of intercultural competence of adolescents is proven.

The criterion apparatus of the study was determined, namely: motivational-axiological, cognitive-reflective, affective-volitional and operational-praxiological criteria with corresponding indicators for high, medium and low levels.

A diagnostic toolkit for the study was developed, presented by standardized and author's methods, and the Fisher angular transformation criterion and Student's T-criterion were also used.

The pedagogical conditions for the formation of intercultural competence of adolescents were substantiated and experimentally verified, namely: 1) updating the value attitude of adolescents to intercultural communication in English lessons; 2) organizing the educational process on the basis of partnership interaction of the English teacher with adolescents and adolescents among themselves; 3) using interactive tools for English language training of adolescents in the context of the formation of their intercultural competence.

Statistical processing of data obtained at the ascertaining and control stages of the pedagogical experiment (using the Fisher angular transformation criterion and Student's T-criterion) showed a significant increase in the number of students in the experimental group with an average and high level of intercultural competence, which proved the effectiveness of the proposed pedagogical conditions.

The scientific novelty of the study is that for the first time the concept of «intercultural competence of adolescents» has been substantiated as an integrated characteristic of a personality that synthesizes a value attitude towards other cultures, knowledge of their characteristics, the ability to carry out intercultural communication on the basis of tolerance, taking into account the need for personalization, a sense of adulthood, and awareness of the importance of

participation in socially useful activities; the structure of intercultural competence of adolescents has been determined, which contains motivational-value, cognitive-cognitive, emotional-volitional and operational-activity components; a criterion-based diagnostic apparatus for the levels of formation of intercultural competence of adolescents in foreign language lessons has been developed, represented by motivational-axiological, cognitive-reflective, affective-volitional and operational-praxiological criteria with corresponding indicators for low, medium and high levels; the pedagogical conditions for the formation of intercultural competence of adolescents in foreign language lessons have been substantiated, namely: 1) actualization of adolescents' value attitude towards intercultural communication in English lessons; 2) the organization of the educational process on the basis of partnership interaction between the English teacher and adolescents and adolescents among themselves; 3) the use of interactive tools for English language training of adolescents in the context of the formation of their intercultural competence; the essence of the key concepts of the study was clarified, in particular: «competence», «intercultural competence», «potential», «foreign language lesson», «age characteristics of adolescents», «pedagogical conditions»; methods and forms of learning English in the GSEI have been developed and their potential in the context of forming intercultural competence of adolescents has been identified, and the content of Model curricula has been enriched.

The practical significance of the research results lies in the scientific substantiation, development, and experimental testing of educational tools for the formation of intercultural competence of adolescents, in particular, the author's workshop «Workshop for the formation of intercultural competence of adolescents in English lessons»; the author's YouTube channel on the topic «Tasks and exercises (in English) to improve the intercultural competence of students of the adaptation cycle of the GSEI»; the website for adolescents (students in grades 5-6) «Materials for the formation of intercultural competence of adolescents in English lessons»; the introduction of pedagogical conditions, group and collective forms of work and appropriate methods that contribute to the effective formation of intercultural

competence of adolescents. Tasks and exercises are grouped by topics, taking into account the age characteristics of adolescents in the 5th and 6th grades of secondary education (students of the adaptation cycle), provided for by the Model Curriculum «Foreign Language Grades 5 – 9» for secondary education institutions, with role-playing games (situational, imitation, dramatic, forum theatre), trainings, web quests, brainstorming, associative bushes, projects with links to Internet resources (including using QR codes), as well as YouTube video content.

Conclusions and recommendations made on the basis of an experimental study on forms, methods, tasks and exercises can be used in the educational process of GSEI in English language lessons with the aim of forming intercultural competence of adolescents (students of grades 5-6), by English teachers in the work of methodological associations, as well as by other individuals who study English independently or in informal education.

Key words: competence, intercultural competence, adolescents, intercultural competence of adolescents, formation of intercultural competence of adolescents, foreign language lessons.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові статті, опубліковані у наукових виданнях, включених на дату опублікування до переліку наукових фахових видань України

1. Бойчук В. С. Дефініційний аналіз феномену міжкультурної комунікації. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* 2022. Випуск 2 (51). С. 28–30. ISSN: 2524-0609 DOI: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2022.51.28-31>

2. Boichuk V., Zhelanova V. Methodological support of intercultural communication of students in English lessons. *The Modern Higher Education Review.* 2022. № 7. P. 64–79. ISSN: 2617-5266 (Online) DOI: <https://doi.org/10.28925/2518-7635.2022.75>

3. Бойчук В. С. Міжкультурна комунікація як наукова проблема: напрями дослідження. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса*

Шевченка : Педагогічні науки. 2023. № 1 (355). С.161–172. ISSN: 2227-2844
DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2023-1\(355\)-161-172](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2023-1(355)-161-172)

4. Бойчук В. С. Міждисциплінарний аналіз вікових особливостей підлітків у контексті міжкультурної комунікації. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* 2023. Випуск 1 (52). С. 29–32. ISSN: 2524-0609 DOI: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2023.52.29-32>

5. Бойчук В. С. Моделі міжкультурної компетентності: порівняльний аналіз. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* 2024. Випуск 1 (54). С. 18–23. ISSN: 2524-0609 DOI: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2024.54.18-23>

6. Бойчук В. С. Сутність та структура міжкультурної компетентності підлітків. *Інноваційна педагогіка.* 2024. Випуск 73. С. 254–261. ISSN: 2663-6085 DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/73.48>

7. Бойчук В. С. Формування міжкультурної компетентності підлітків: критеріальний апарат та діагностичний інструментарій. *Перспективи та інновації науки.* 2024. № 10 (44). С. 85–95. ISSN: 2786-4952 DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-10\(44\)-85-95](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-10(44)-85-95)

8. Бойчук В. С. Потенціал уроків іноземної мови як площини формування міжкультурної компетентності підлітків. *Освіта та педагогічна наука.* 2024. № 3 (187). С. 24–37. ISSN: 2227-2747 DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2024-3\(187\)-24-37](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2024-3(187)-24-37)

9. Бойчук В. С. Партнерська взаємодія як провідна педагогічна умова формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови. *Інноваційна педагогіка.* 2025. Випуск 82. Том 2. С. 170–175. ISSN: 2663-6085 DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.30>

10. Бойчук В. С. Інтерактивний інструментарій англійської підготовки у контексті формування міжкультурної компетентності підлітків. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2025. № 104. С. 19–24.

11. Boichuk V. S. Use of information and communication technologies in English lessons in forming intercultural competence of adolescents. *Pedagogical innovation: modernity and perspectives*. 2025. № 8. P. 36–40. ISSN: 3041-105X (Online) DOI <https://doi.org/10.32782/ped-uzhnu/2025-8-5>

12. Желанова В. В., Бойчук В. С. Стратегічні орієнтири сучасної середньої освіти у міжкультурному вимірі. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2025. № 43 (1). С. 23–31. ISSN: 2412-2009 (Online) DOI <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2025.433>

13. Boichuk V. S. Logic of implementing pedagogical conditions for forming intercultural competence of adolescents in English lessons. *Educational scientific space*. 2025. № 8 (1). Volume 2. P. 9–17. ISSN: 2786-6084 (online) DOI [https://doi.org/10.31392/ONP.2786-6890.8\(1\)/2.2025.01](https://doi.org/10.31392/ONP.2786-6890.8(1)/2.2025.01)

Публікації, у яких додатково висвітлено наукові результати дисертації

14. Бойчук В. С. Упровадження інноваційних методів у процес формування готовності підлітків до міжкультурної комунікації. *Психолого-педагогічні проблеми вищої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика*: матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції. Харків, 2023, С. 424–426.

15. Бойчук В. С. Формування мовної особистості підлітка в контексті загальноєвропейської інтеграції. *Мова й література у проєкції різних наукових парадигм*: матеріали XIV Всеукраїнської студентсько-викладацької науково-практичної конференції. Полтава, 2023, С. 278–282.

16. Бойчук В. С. Формування soft skills підлітків на уроках англійської мови. *Розвиток гнучких умінь (soft skills) у процесі освітньої діяльності: теорія і практика*: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції. Глухів: РВВ Глухівського НПУ ім. О. Довженка, 2024, С. 21–23.

17. Бойчук В. С. Використання ІКТ в процесі формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови. *Тенденції розвитку педагогіки та освіти в умовах цифрових трансформацій (ByteEd-2024)*: матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції. Харків, 2024, С. 38–42.

18. Бойчук В. С. Формування міжкультурної компетентності особистості засобами інтерактивних технологій на уроках англійської мови. *Початкова освіта в контексті НУШ: сучасні підходи, виклики, перспективи*: матеріали I Всеукраїнської студентсько-викладацької науково-практичної конференції. Полтава, 2024, С. 107–112.

19. Бойчук В. С. Міжкультурна компетентність особистості як суттєвий чинник її адаптації до сучасних викликів. *Педагогіка і психологія в структурі університетської освіти України: історія, сьогодення, інноватика*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Івано-Франківськ, 2024, С. 12–14.

20. Бойчук В. С. Адаптивне навчання як технологія формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови. *Контексти наукових досліджень Володимира Бондаря. Адаптивне навчання студентів в умовах воєнного стану та відновлення України*: матеріали I Всеукраїнських педагогічних читань пам'яті Володимира Бондаря. Київ, 2024, С. 21–26.

21. Бойчук В. С. Сутність міжкультурної компетентності підлітків в контексті соціалізації особистості. *Особистість у фокусі соціогуманітарних, педагогічних та психологічних наук*: матеріали III Всеукраїнської наукової конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених. Полтава-Лубни-Миргород, 2024, С. 12–19.

22. Бойчук В. С. Впровадження модельних навчальних програм у контексті реформування іншомовної освіти у ЗЗСО. *Наука і освіта в глобальному та національному вимірах: виклики, загрози, перспективи*

розвитку: матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції. Полтава, 2025, С. 51–55.

23. Бойчук В. С. Формування ціннісного ставлення підлітків до міжкультурної комунікації на уроках англійської мови. *Психолого-педагогічні проблеми вищої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика*: матеріали IX Міжнародної науково-практичної конференції. Харків, 2025, С. 190–196.

24. Бойчук В. С. Комунікативний аспект формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови. *Тенденції розвитку педагогіки та освіти в умовах цифрових трансформацій (ByteEd-2025)*: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції. Харків, 2025, С. 22–26.

25. Бойчук В. С. Педагогічні умови формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови. *KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*. 2025. № 2 (70). С. 3–14. ISSN: 2353-8406

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ЗЗО – заклад загальної середньої освіти (згідно з Законом України «Про повну загальну середню освіту» від 16.01.2020 р. №463-IX)

ЗВО – заклад вищої освіти (згідно з Законом України «Про освіту» від 05.09.2017 р. №2145-VIII)

НУШ – Нова українська школа

ІМ – іноземна мова

КГ – контрольна група

ЕГ – експериментальна група

ІКТ – інформаційно-комунікаційна технологія

GSEI – General secondary education institution (Заклад загальної середньої освіти)

ЗМІСТ

ВСТУП	17
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ	26
1.1. Проблема міжкультурної компетентності у сучасному науковому дискурсі.....	26
1.2. Сутність та структура міжкультурної компетентності підлітків.....	44
1.3. Потенціал уроків іноземної мови у контексті формування міжкультурної компетентності підлітків.....	63
Висновки до розділу 1.....	82
РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	85
2.1. Критеріальний апарат та діагностичний інструментарій дослідження...85	
2.2. Діагностика актуального стану сформованості міжкультурної компетентності підлітків на етапі констатувального експерименту	97
2.3. Обґрунтування педагогічних умов формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови	117
Висновки до розділу 2.....	140
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВ	141
3.1. Практичне впровадження педагогічних умов формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови.....	141
3.2. Аналіз результатів контрольного експерименту	158
Висновки до розділу 3.....	181
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	183
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	187
ДОДАТКИ	227

ВСТУП

Актуальність дослідження. Поступ України до Європейського Союзу та співпраця держави і громадянських спільнот з міжнародними організаціями зумовлюють потребу розширення освітнього поля для молодшої генерації у контексті формування міжкультурної компетентності. Наведений об'єктивний чинник актуалізує необхідність володіння підлітками достатнім обсягом міжкультурних знань, умінь і навичок, способів діяльності, що можуть забезпечити адаптацію кожного до певного іншокультурного середовища.

Міжкультурна компетентність підлітків набуває актуальності в сучасному мінливому світі, що характеризується посиленням процесів міграції, вимушеного переселення громадян України в умовах повномасштабного вторгнення і спричиняє обмін культурними цінностями, необхідність пізнання етнічних й культурних особливостей інших народів, налагодження взаємодії з людьми інших культур, не втрачаючи своєї ідентичності. Поряд з цим, Україна є багатонаціональною державою, в якій проживає понад 100 національностей, а також навчається багато здобувачів освіти з інших країн. Отже, актуалізація проблеми розвитку міжкультурної компетентності особистості викликана потребою налагодження взаємодії з людьми різних релігій, культур і мов, що на загальнодержавному рівні впливає на мету і завдання закладу загальної середньої освіти як соціальної інституції створити дієві освітні інструменти для її реалізації з урахуванням кращого зарубіжного досвіду.

Окреслена проблема набуває особливого значення для здобувачів освіти підліткового віку, що є сензитивним до формування світогляду, поглядів, ціннісних орієнтацій, інтересів, потреб, ставлення до навколишнього світу.

Відповідно до Закону України «Про повну загальну середню освіту» (2020), Державного стандарту базової середньої освіти (2020), здобувачів загальної середньої освіти (учнів 5 – 6 класів) віднесено до адаптаційного циклу базової загальної середньої освіти. До того ж, на даний час реформу освітнього процесу (НУШ) базової середньої освіти (учнів 7 – 9 класах) у

ЗЗСО не завершено. Тому суб'єктами наукового дослідження було обрано підлітків 5 – 6 класів.

Стратегії розвитку міжкультурної компетентності здобувачів освіти у контексті міжкультурної парадигми у процесі вивчення англійської мови (як міжнародної) подано в Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» (2006).

Питання міжкультурної компетентності особистості широко представлено в зарубіжному науковому дискурсі в працях таких дослідників, як-от: М. Байрам, М. Бакстер Магольда, М. Беннет, Д. Брушке, Р. Вайсман, Г. Гайлс, Х. Гамільтон, Е. Гірш, В. Гудикунст, Д. Деардорфф, П. Кінг, В. Купах, А. Курогі, Р. Портер, Д. Расмуссен, С. Тінг-Тумі, М. Хаммер, Дж. Харріс, Е. Холл, Б. Шпіцберг та інші.

Український формат міжкультурної проблематики презентують: О. Байбакова, І. Бахов, Я. Гнатенко, С. Горlach, А. Козак, С. Костюк, Д. Костенко, А. Любас, С. Ніколаєва, О. Пришляк, С. Радул, Г. Салашенко, М. Сотер, О. Тіщенко. Особливості формування міжкультурної компетентності здобувачів початкової та базової освіти подано в дослідженнях Н. Іванець (початкова школа) та А. Рутковської (9 – 11 класи), що засвідчує відсутність цілісного дослідження щодо формування міжкультурної компетентності підлітків (учнів 5 – 6 класів) на уроках іноземної мови.

Актуальність проблеми формування міжкультурної компетентності підлітків зумовлена низкою об'єктивних суперечностей між:

- потребою суспільства і держави щодо об'єктивної необхідності володіння громадянами міжкультурною компетентністю і її фактичним рівнем у здобувачів ЗЗСО;

- між необхідністю формування належного практичного досвіду взаємодії здобувачів освіти з представниками інших культур і недостатнім використанням потенціалу уроків іноземної мови для його формування;

- між запитом на якісну іншомовну підготовку учнів 5 – 6 класів та недосконалим програмовим супроводом освітнього процесу на уроках іноземної мови.

Відтак, проблема формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови є актуальною, доцільною і потребує пошуку дієвих і оптимальних шляхів їх вирішення.

Ураховуючи суспільні, наукові та практичні потреби щодо формування міжкультурної компетентності підлітків та відсутність у науковому полі цілісного системного дослідження з актуальної наукової проблеми, нами було обрано тему дисертаційної роботи: **«Формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційна робота виконана в межах наукової теми кафедри освітології та психолого-педагогічних наук Факультету педагогічної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка «Інноваційність розвитку вищої педагогічної освіти у міждисциплінарному вимірі» (державний реєстраційний номер 0121U000123).

Тему дисертації «Формування готовності підлітків до міжкультурної комунікації на уроках іноземної мови» було затверджено Вченою радою Київського університету імені Бориса Грінченка (протокол № 10 від 30 листопада 2022 р.) та уточнено Вченою радою Київського столичного університету імені Бориса Грінченка (протокол № 6 від 25 квітня 2024 р.) у такому формулюванні «Формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови».

Об'єкт дослідження: формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови.

Предмет дослідження: педагогічні умови формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови.

Мета дослідження: обґрунтувати педагогічні умови формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови та експериментально перевірити їх ефективність.

Відповідно до мети визначено наступні **завдання:**

- 1) проаналізувати міжкультурну компетентність як наукову проблему;
- 2) визначити сутність та структуру міжкультурної компетентності підлітків;
- 3) охарактеризувати потенціал уроків іноземної мови у контексті формування міжкультурної компетентності підлітків (учнів 5 – 6 класів);
- 4) розробити критерії, показники, діагностичний інструментарій визначення рівня сформованості міжкультурної компетентності підлітків та діагностувати реальний стан її сформованості;
- 5) обґрунтувати, розробити та експериментально верифікувати педагогічні умови формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови.

Методологічною основою дослідження є: концептуальні положення філософської діалектики та гносеології, загальної та вікової психології, педагогіки щодо сутності, змісту та структури міжкультурної компетентності здобувачів освіти; всебічного формування особистості; принцип системності в організації освітнього процесу; наукові концепції щодо обґрунтування окремих положень міжкультурної компетентності; культурологічна концепція; теорія систем; аксіологічні концепції; теорія компетентнісної освіти; особистісно-зорієнтована та діяльнісна парадигма освіти.

Теоретичну основу дослідження складають наукові положення щодо сучасної філософії освіти (В. Андрющенко, І. Зязюн, В. Кремень, В. Огнев'юк); концептуальні положення особистісно зорієнтованої (І. Бех, І. Зязюн, О. Пехота, В. Семиченко, С. Сисоєва, Л. Хоружа), смислової (З. Карпенко, Ю. Пелех), рефлексивної (В. Желанова, М. Марусинець, Т. Палько), ціннісної (Г. Іванюк, Т. Калюжна, В. Кремень, В. Крижко, О. Матвієнко, Н. Ткачова) парадигм освіти; аналізу міжкультурної

компетентності в глобальному вимірі (В. Купах, М. Сміт, Дж. Харріс, Б. Шпіцберг), дослідження міжкультурної компетентності як здатності до взаємодії з представниками різних культур (М. Моцар, Н. Самойленко), розгляду міжкультурної компетентності як інструменту сучасних комунікативних процесів (С. Авхутська, К. Біницька, Д. Костенко, А. Любас), дослідження формування міжкультурної компетентності в сучасній іншомовній освіті (І. Бахов, А. Гордійчук, Н. Калашнік, С. Костюк, С. Радул, І. Сафонова); стратегії підготовки вчителя в умовах євроінтеграції (Г. Іванюк, С. Сисоєва); психолого-педагогічні (О. Бігич, І. Бідюк, Н. Борисова, В. Вихрущ, Л. Гусак, Т. Литньова, С. Максименко, А. Райт), лінгвістичні (Д. Баглій, В. Базурін, А. Кирда, А. Красуля, В. Плахотник, В. Редько), соціокультурні (М. Гладченко, О. Максименко, О. Першукова) та методичні (О. Бігич, Г. Гринюк, А. Долапчі, О. Котенко, Н. Кошарна, О. Мисечко) аспекти іншомовної освіти.

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань використано комплекс наукових методів дослідження: *теоретичні* – порівняння, зіставлення, систематизація наукових джерел – для з'ясування стану розробленості проблеми міжкультурної компетентності; дефініційний аналіз – з метою визначення змісту базових понять і формулювання понятійно-термінологічного апарату; синтез, зіставлення та порівняння наукової літератури – для обґрунтування структури, критеріїв, показників і рівнів формування міжкультурної компетентності підлітків; систематизація та узагальнення – для теоретичного обґрунтування педагогічних умов формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови; *емпіричні* – педагогічне спостереження, анкетування, тестування, самооцінювання – для діагностики рівнів сформованості міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови; педагогічний експеримент – з метою перевірки ефективності розроблених педагогічних умов та освітніх інструментів формування міжкультурної компетентності підлітків; *методи математичної статистики* – критерій ϕ^* -кутове перетворення Фішера та Т-

критерій Стьюдента – для опрацювання емпіричних даних, визначення статистичної значущості та кількісно-якісної інтерпретації результатів дослідження з метою підтвердження результатів педагогічного експерименту.

Експериментальна робота проводилася на базі гімназій Дніпровського району міста Києва: № 126, № 158, № 184 та школи I-III ступенів № 232 Оболонського району міста Києва.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що *вперше* обґрунтовано поняття «міжкультурна компетентність підлітків» як інтегровану характеристику особистості, що синтезує ціннісне ставлення до інших культур, знання їх особливостей, вміння здійснювати міжкультурну комунікацію на засаді толерантності з урахуванням потреби у персоналізації, почуття дорослості, усвідомлення значущості участі у суспільно-корисній діяльності; визначено структуру міжкультурної компетентності підлітків, що містить мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, емоційно-вольовий та операційно-діяльнісний компоненти; розроблено критеріальний апарат діагностики рівнів сформованості міжкультурної компетентності підлітків, представлений мотиваційно-аксіологічним, когнітивно-рефлексивним, афективно-вольовим та операційно-праксіологічним критеріями за низьким, середнім та високим рівнями; обґрунтовано педагогічні умови формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови: 1) актуалізація ціннісного ставлення підлітків до міжкультурної комунікації на уроках англійської мови; 2) організація освітнього процесу на засадах партнерської взаємодії вчителя англійської мови з підлітками та підлітків між собою; 3) використання інтерактивного інструментарію англомовної підготовки підлітків у контексті формування їхньої міжкультурної компетентності; *уточнено* сутність ключових понять дослідження, зокрема: «компетентність», «міжкультурна компетентність», «потенціал», «урок іноземної мови», «вікові особливості підлітків», «педагогічні умови»; *подальшого розвитку набули* методи і форми вивчення англійської мови, з яких виокремлено найбільш дієві та оптимальні для формування кожного з

компонентів міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської, збагачено зміст Модельних навчальних програм з іноземної мови.

Практичне значення результатів дослідження полягає у науковому обґрунтуванні, розробці, експериментальній перевірці освітніх інструментів формування міжкультурної компетентності підлітків, зокрема, авторського практикуму «Workshop for the formation of intercultural competence of adolescents (students of the adaptation cycle of the GSEI) in English lessons» («Практикум для формування міжкультурної компетентності підлітків (учнів адаптаційного циклу закладів загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО)) на уроках англійської мови» (BookCreator – <https://surli.cc/kdrkwb>), який містить інтерактивні завдання і вправи, складені на основі автентичного англомовного матеріалу; авторського YouTube-каналу з теми: «Завдання та вправи (англійською) для підвищення міжкультурної компетентності учнів адаптаційного циклу ЗЗСО» (<https://surli.cc/snbaet>); сайту для підлітків (учнів 5 – 6 класів ЗЗСО) «Матеріали для формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови» (<https://surli.cc/nzditiw>); впровадженні в освітній процес закладів загальної середньої освіти педагогічних умов, групової та колективної форм роботи і відповідних методів, які забезпечили ефективне формування міжкультурної компетентності підлітків. З урахуванням вікових особливостей здобувачів освіти 5-го та 6-го класів ЗЗСО (учнів адаптаційного циклу), завдання і вправи з іноземної мови згруповані за темами, передбаченими Модельними навчальними програмами «Іноземна мова. 5 – 9 класи» для закладів загальної середньої освіти з проведенням рольових ігор (ситуаційних, імітаційних, драматичних, форум-театру), тренінгів, веб-квестів, мозкових штурмів, асоціативних кущів, проєктів з посиланнями на ресурси мережі Інтернет (в т.ч. з використанням QR-коду), а також відео контент YouTube.

Висновки і рекомендації щодо форм, методів, завдань та вправ, зроблені на основі експериментального дослідження, можуть бути використані в освітньому процесі ЗЗСО на уроках іноземної мови (англійської) з метою

формування міжкультурної компетентності підлітків (учнів 5 – 6 класів), вчителями англійської мови у роботі методичних об'єднань, а також іншими особами, які вивчають англійську мову самостійно або в неформальній освіті.

Основні результати дослідження впроваджено в освітній процес гімназій міста Києва: № 126 (довідка № 1-17/180 від 11.06.2025), № 158 (довідка № 01-19/153 від 05.06.2025), № 184 (довідка № 01/19-120 від 05.06.2025) та школі I-III ступенів № 232 міста Києва (довідка № 35 від 09.06.2025) та апробовано на науково-практичних конференціях різного рівня та методологічних семінарах в Київському столичному університеті імені Бориса Грінченка (акт № 42-н від 09.09.2025) та Луганському національному університеті імені Тараса Шевченка (довідка № 1/152/1 від 20.02.2026).

Апробація результатів дослідження: основні положення та результати дисертаційної роботи було представлено у виступах, доповідях та повідомленнях на наукових, науково-практичних конференціях різного рівня: *міжнародних* – IV Міжнародній науковій конференції «Педагогіка у міждисциплінарному вимірі: феномен інноваційності вищої освіти» (м. Київ, 2022 р.); VII Міжнародній науково-практичній конференції «Психолого-педагогічні проблеми вищої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика» (м. Харків, 2023); I Міжнародній науково-практичній конференції «Тенденції розвитку педагогіки та освіти в умовах цифрових трансформацій» (м. Харків, 2024); V Міжнародній науковій онлайн-конференції «Педагогіка у міждисциплінарному вимірі: реалії вищої освіти у контексті викликів сьогодення» (м. Київ, 2024); IV Міжнародній науково-практичній конференції «Наука і освіта в глобальному та національному вимірах: виклики, загрози, перспективи розвитку» (м. Полтава, 2025); IX Міжнародній науково-практичній конференції «Психолого-педагогічні проблеми вищої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика» (м. Харків, 2025); II Міжнародній науково-практичній конференції «Тенденції розвитку педагогіки та освіти в умовах цифрових трансформацій» (м. Харків, 2025); Міжнародній науковій конференції «Університетська автономія у розвитку демократичних

цінностей у вищій освіті: досвід країн ЄС для України» (м. Київ, 2025); XXXI Міжнародній науково-практичній он-лайн конференції «Компетентнісні засади підготовки фахівців у контексті світового та вітчизняного досвіду: сучасні виклики та перспективи» (м. Житомир, 2025); VII-й, VIII-й, IX-й, X-й Міжнародній Грінченківській науковій школі для магістрантів, аспірантів, докторантів та молодих учених при кафедрі освітології та психолого-педагогічних наук Київського столичного університету імені Бориса Грінченка (м. Київ, 2022, 2023, 2024, 2025), V-й Міжнародній науково-практичній інтернет-конференції «Світ дидактики: дидактика в сучасному світі» (м. Київ, 2025); *всеукраїнських* – XIV Всеукраїнській студентсько-викладацькій науково-практичній конференції «Мова й література у проєкції різних наукових парадигм» (м. Полтава, 2023); II Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції «Розвиток гнучких умінь (soft skills) у процесі освітньої діяльності: теорія і практика» (м. Глухів, 2024); III Всеукраїнській науковій конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених «Особистість у фокусі соціогуманітарних, педагогічних та психологічних наук» (м. Полтава-Лубни-Миргород, 2024); II Всеукраїнській науковій конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених «Соціальна робота, соціальна педагогіка, практична психологія: теорія та інноватика» (м. Полтава-Лубни-Миргород, 2025).

Публікації. Зміст і результати дисертаційної роботи висвітлено в 25 наукових працях, з них: 11 одноосібних статей та 2 статті у співавторстві, включених на дату опублікування до переліку наукових фахових видань України; 12 публікацій, у яких додатково висвітлено наукові результати дисертації.

Структура та обсяг дисертаційної роботи. Дисертація складається з анотації, вступу, трьох розділів, 8 підрозділів, висновків до кожного з розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (381 найменування, з них 76 іноземними мовами), додатків. Робота містить 27 таблиць та 7 рисунків. Основний текст дисертації викладено на 186 сторінках, загальний обсяг роботи – 302 сторінки.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ

1.1. Проблема міжкультурної компетентності у сучасному науковому дискурсі

У процесі отримання незалежності і самостійного визначення вектору політичного і суспільного розвитку, Україна остаточно вибрала свій курс на входження у сім'ю Європейських країн, сприйнявши їх культурні цінності, з розумінням та обережністю ставлячись до їх менталітету, етикету, традицій. З цією метою Верховна Рада України 24.02.1994, 15.05.2003 та 19.09.2013 ратифікувала документи: Європейську культурну конвенцію (1954 р.) [93], Європейську хартію регіональних мов і мов національних меншин (1992 р.) [94], Рамкову Конвенцію Ради Європи про значення культурної спадщини для суспільства (2005 р.) [240] у яких конкретизовано важливість міжкультурного діалогу, наголошується на ролі культурної спадщини і обов'язку кожного поважати культурну спадщину інших так само, як власну.

Крім того, Україна стала постійним учасником заходів, що проводяться під патронатом Ради Європи, як-от: стратегія Ради Європи з розвитку міжкультурного діалогу (Декларація Фаро 2005 р.) [323], Біла книга з міжкультурного діалогу (2008 р.) [25], Хартія Ради Європи з Освіти для Демократичного Громадянства й Освіти з Прав Людини тощо [295].

Існують й інші європейські ініціативи: Європейська федерація міжкультурного навчання (The European Federation for Intercultural Learning (EFIL) (1971 р.) [374], Проект «Міжкультурне навчання учнів та вчителів» (The Intercultural learning for Pupils and Teachers Project) (2018 р.) [375], Декларація Європейських міністрів освіти «Міжкультурна освіта: управління різноманітністю, зміцнення демократії» (2003 р.) [326], «Нова стратегія розвитку міжнародних культурних відносин» (2016 р.) [306], до яких можуть бути залучені українські урядові, громадські, освітні установи та організації.

Також, у зв'язку із наявними глобалізаційними та інтеграційними процесами, враховуючи Рекомендації Європейського Парламенту та Ради Європи «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» (2006 р.) [233], в Законі України «Про освіту» (2017 р.) [232] закріплено обов'язок нашої держави сприяти вивченню мов міжнародного спілкування, насамперед англійської мови, в державних і комунальних закладах освіти, а також зазначено, що метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості. Визначено, що для цього необхідно сформувати у кожного індивіда ключові компетентності, без яких він не зможе успішно функціонувати в сучасному соціумі, до яких входять належне спілкування іноземними мовами та культурна компетентність [232, 50].

Компетентнісний підхід в освіті у цілому, а також окремі його питання досліджували такі українські науковці, як: В. Баркасі, Н. Бібик, С. Вітвицька, О. Дубасенюк, О. Локшина, О. Пометун, І. Родигіна, О. Савченко, О. Садівник, С. Сисоєва, Т. Смагіна, Г. Терещук, Н. Фоменко та ін. Серед зарубіжних вчених, які розробляли ці ж студії можна назвати: R. White, R. Heigerty, J. Bowden, A. Mayhewta, E. Short, M. Leiter, E. Toffler, J. Raven, A. Vermus тощо. При цьому, педагогічна наука почала займатися питаннями компетентності пізніше за інші науки, базуючись на результатах досліджень соціології, психології, філософії, математики, кібернетики [107].

Плановий поетапний перехід на засади компетентнісного підходу розпочався в Україні з 2008 року, спочатку у вищій, а потім і в загальній середній освіті. Тепер крім знань, здобувачі освіти мали оволодівати також необхідними вміннями і навичками, що у комплексі забезпечували формування у них відповідних компетентностей. Як зазначає В. Желанова, яка вважає такий підхід плідним, «...специфіка компетентнісного навчання полягає в тому, що воно спрямоване не на засвоєння «готових знань», що пропонуються кимось, а на дослідження «умов виникнення цього знання»...» [107, с. 64], а зміст освіти починає визначатися не шляхом конкретизації

кількості навчальних предметів (так зване «регулювання входу»), а через визначення результатів («регулювання виходу») [164, с. 218].

Так, Державний стандарт базової загальної середньої освіти (2020 р.) визначає компетентнісний підхід як спрямованість навчально-виховного процесу на досягнення результатів, якими є ієрархічно підпорядковані ключова, загальнопредметна і предметна (галузева) компетентності [231].

На сьогоднішній день існує низка наукових розробок щодо впровадження компетентнісного підходу в освіту, які присвячені дослідженню ключових, загально предметних, предметних компетентностей. Так, різні аспекти видів компетентностей досліджували сучасні українські вчені: рефлексивну (В. Желанова), етичну (Л. Хоружа), дидактичну (О. Савченко), виховну (І. Бех), проєктувальну (В. Білик), соціальну (Н. Калюжна), природознавчу (К. Волохата, Н. Науменко), правописну (В. Вітюк), комунікативну (І. Гудзик), екологічну (А. Крамаренко, М. Хроленко, І. Сяська), технологічну (Л. Куземко, С. Ратовська), інноваційну (О. Дубасенюк, О. Цюняк), дослідницьку (І. Буцик), культурологічну (Н. Гречаник).

Найбільш близькими до теми нашого дослідження є роботи з дослідження крос-культурної (К. Левадна [159], О. Резунова [244]), соціокультурної (К. Фодор [292], Л. Гонтова [71]), полікультурної (С. Авхутська [1], О. Котенко [148], О. Кондратьєва [148], М. Моцар [198]) та міжкультурної (О. Пришляк [230]) компетентностей.

Термін «компетентність» став поширеним в науковому обігу з 60-х років ХХ століття завдяки вченому-лінгвісту із США Н. Хомському (Noam Chomsky) [59, с. 52; 136, с. 151].

Пізніше, у 60-80-ті роки минулого сторіччя, компетентність, як наукове явище розглядали такі європейські та американські науковці, як: М. Сміт, Дж. Кулаген, М. Роменвілль, Ю. Габермас, Ф. Е. Вайнерт, Р. Елліс, С. Крашен, Д. Г. Гаймз, а також інші дослідники, які пропонували закріплювати теоретичні знання здобувачів освіти на практичних заняттях, де останні мали отримати

відповідний досвід, який, у подальшому, буде необхідний їм на виробництві для виконання різноманітних професійних завдань [164].

До характеристик поняття «компетентність» можемо віднести наступні: вона може бути реалізована лише в контексті та у відповідних умовах певної діяльності; компетентність характеризує здатність конкретного індивіда, а не вимоги до виробничого, наукового, академічного чи іншого процесу; компетентність індивіда має рівні, які доступні для визначення, оцінки, порівняння за допомогою спеціальних критеріїв і показників (зазвичай, за встановленими нормами, регламентами, правилами, стандартами і т.п.) [164].

Проблема міжкультурної компетентності на кожному історичному, соціально-економічному етапі має свої особливості. Необхідно відмітити, що термін «міжкультурна компетентність», який визначав здатність індивіда здійснювати комунікацію з представниками інших культур, виник невдовзі після того, як Е. Холл ввів в обіг поняття «міжкультурна комунікація» і почав проводити ретельне вивчення її процесів [340].

Першими дослідниками феномену міжкультурної компетентності можна назвати Б. Блума і Р. Хавінгхерста. Адже, ще на початку другої половини минулого століття, вони зосередили свою увагу саме на соціальних аспектах міжкультурної компетентності, підкреслюючи її роль і можливості у соціалізації індивіда в іншокультурному середовищі, використовуючи для цього відповідні міжкультурні комунікативні знання і уміння [313, 346].

Результати їхніх досліджень удосконалили і доповнили М. Сміт, який сформулював «Характеристику (міжкультурної) компетентності» куди, крім вказаних, додав такі вимоги, як: енергійність і самовпевненість та, водночас, відповідальність і гнучкість, а також Р. Езекіль, який підкреслив, що така компетентність вимагає від особистості ще й наявності широкого кола інтересів, комунікабельності, володіння іноземною мовою [371; 334; 38, с. 12].

У 1977 році Дж. Харріс та група його колег науковців взяли участь у виданні підручника «Ідентифікація міжкультурного таланту», де узагальнили 24 особистісні характеристики, з яких складається міжкультурна

компетентність, необхідних для забезпечення успішної взаємодії з представниками інших культур. До переліку вже зазначених характеристик, автори додали також такі риси людини, як: дружелюбність, чуйність і терпимість до іншої точки зору, здатність до співпереживання і компромісу, роботи в іншокультурній команді та ін. [345].

Пізніше, 1984 року Б. Шпіцберг і В. Купах виділили із складників міжкультурної компетентності індивідів «умови» від яких залежить формування зазначеної компетентності і «результати», що досягаються за її рахунок. До першої категорії складників автори віднесли навколишнє середовище, комунікативну ситуацію, особливості «власної» і «чужої» культури, соціальні відносини, а до другої – адекватність та ефективність інтерпретації комунікативного повідомлення і поведінки, здатність уподібнюватись партнеру для досягнення з ним взаєморозуміння [372].

Тоді ж, за результатами узагальнення, вивчення і аналізу первинних даних, одержаних від респондентів, а також зібраних статистичних відомостей, науково-експертних консультацій і обговорень, науковцями були створені декілька видів моделей міжкультурної компетентності.

Розглядаючи моделі міжкультурної компетентності індивіда за принципом – від простих до складних, зауважимо, що перші такі моделі мали тільки основні елементи, які групувались в наступні компоненти: мотивація, знання, вміння і навички. Ці моделі, насамперед, вивчали основні обов'язкові характеристики міжкультурної компетентності індивідів (відсутність яких значно ускладнює чи унеможлиблює міжкультурну комунікацію), через що їх стали називати «індивідуалістичними» (*individualbased models*).

До вказаних моделей можна віднести модель міжкультурної компетентності створену у 1998 році С. Тінг-Тумі і А. Курогі, що ґрунтувалась на *теорії підтримки іміджу*. Автор цієї теорії С. Тінг-Тумі виокремила особистісні характеристики і властивості людей, за допомогою яких можна «зберегти обличчя» у стресовій чи незвичній ситуації і запропонувала, разом з відповідними індивідуальними знаннями і уміннями, використовувати їх при

міжкультурному спілкуванні. До цих характеристик, знань і умінь розробники представленої моделі віднесли: толерантність, здатність до взаємодії з представниками іншої культури, уважність до іншої точки зору, приязність, емпатія, вміння співчувати та ін. Тобто, у цій моделі провідне місце займають знаннєвий та поведінковий компоненти, а не мотиваційний [377; 40, с. 19].

Тоді ж власну *модель компонентів міжкультурної компетентності*, запропонував Х. Гамільтон, який відносив до обов'язкових компонентів міжкультурної компетентності індивіда наступні:

- наявність достатніх знань про особливості власної і чужої культури, міжкультурні бар'єри і проблеми, які можуть виникнути при комунікації з представниками інших культур, а також про дієві засоби їх вирішення,

- повага до культурних цінностей свого та інших народів,

- вміння адекватно оцінювати комунікативну поведінку іншокультурного партнера в конкретному контексті, навички підтримувати рівноправний міжкультурний діалог без проявів дискримінації відносно його учасників і без домінування точки зору однієї із сторін [341; 40, с. 19].

Більш глибоко досліджувалась структура міжкультурної компетентності авторами так званих «*причинно – наслідкових*» (*causal path models*) моделей. Ці автори вивчали, як саме компоненти міжкультурної компетентності впливають одне на одного, на структуру загалом та як забезпечують досягнення взаєморозуміння комунікантів при міжкультурному спілкуванні [40, с. 19].

Так, Д. Брушке, Д. Расмуссен, М. Хаммер та Р. Вайсман в 1998 році презентували *модель міжкультурної компетентності управління тривогою/невизначеністю*, що містила у собі основні постулати теорії управління тривожністю В. Гудикунста [40, с. 20].

Зокрема, вказані вчені стверджували, що досягнення міжкультурного взаєморозуміння напряду залежить від впевненості співрозмовників у собі (в т.ч. віри у свою здатність до належної міжкультурної комунікації), а також відсутності у них тривожності при спілкуванні з іншокультурними партнерами. При цьому, наявність у комунікантів певної ступені

«тривожності», автори даної теорії безпосередньо пов'язували з виокремленими ними «характерними особливостями» – міжгруповими (адекватне усвідомлення і трактування культурних ідентичностей, вміння бачити схожості і відмінності власної та «чужої» культури) і міжособистісними (близкість, привабливість). Крім того, розробники цієї теорії враховували «фактори, що полегшують контакт з представниками іншої культури» (толерантне, етнорелятивістське відношення до партнерів, позитивний досвід міжкультурного спілкування) та «фактори обміну комунікаційними повідомленнями» (рівень володіння «чужою» мовою, комунікативними стратегіями і тактиками, здатність до правильної «подачі себе» у розмові, можливості покращувати свої міжкультурні знання і навички) [342; 40, с. 20].

До цього ж виду моделей відноситься і *пірамідальна модель міжкультурної компетентності* Д. Деардорфф (D. Deardorff). Ця модель, яку вона презентувала у 2006 році, наочно демонструвала розташування і взаємозалежність усіх значимих компонентів міжкультурної комунікації у вигляді пірамідальної вертикальної структури, де компоненти розташовувались один на одному на декількох рівнях [324; 40, с. 20]. При цьому, кожен верхній компонент напряму залежить від надійності нижчого компоненту. Так, на вищому рівні даної структури знаходився компонент «бажані зовнішні результати» (дієва комунікація, під час якої досягається взаєморозуміння з представником іншої культури). Під ним – компонент «бажані для людини внутрішні результати» (толерантність і емпатія до іноземців, відсутність стереотипів, розуміння мотивів і цілей партнера по комунікації, здатність інтегруватись в міжкультурну команду). Ще нижче – компоненти «знання та розуміння», а також «вміння», що передбачають наявність достатнього рівня знань про «чужі» культури, зразки поведінки їх представників, здатність правильно кодувати і декодувати комунікативні повідомлення, вміння бути уважним та розуміти іншокультурного співрозмовника відповідно до контексту спілкування та враховуючі особливості його менталітету). Фундаментом міжкультурної компетентності

за Д. Деардорфф слугує компонент «мотиваційне ставлення» (етнорелятивістське відношення до представників інших народів, націй, етносів, відсутність національних забобонів, намагання пізнати «чужі» культурні цінності) [324; 40, с. 20].

На сьогодні увага практично усіх зарубіжних та українських науковців повернута до так званих «системних» моделей (*systemic models*) міжкультурної компетентності, які завдяки використанню додаткових чинників (яких не було у складі індивідуалістичних і причинно – наслідкових моделей) дозволяють визначати рівні міжкультурної компетентності [40, с. 21].

Передусім, мова йде про динаміку формування міжкультурної компетентності, вивчення змін в якості та обсягах міжкультурних знань, умінь і навичок індивідів, хоча системні моделі використовують ті ж самі структурні елементи, що й «індивідуалістичні» моделі. [40, с. 21].

Так, наприклад, *модель розвитку міжкультурної компетентності М. Беннета* (M. Bennett), доводить, що розвиток міжкультурної чутливості особистості, сприяє вирішенню міжкультурних проблем і подоланню міжкультурних бар'єрів. Учений вважає, що кожна людина сприймає оточуючий світ по-своєму, проте кожен має право на власні погляди і тому не можна нав'язувати іншим свою точку зору, в т.ч. на поведінку, культурні цінності, спосіб життя і т.п. Натомість, визнання і розуміння культурних відмінностей призводить до гармонійної інтеграції в свідомості індивіда елементів різноманітних культур [311; 40, с. 21]. На думку М. Беннета цей процес складається з трьох етноцентристських (коли індивід вірить, що його власна культура домінує над іншими культурами) і трьох етнорелятивістських (коли індивід починає визнавати рівноправність всіх існуючих у світі культур) етапів:

- заперечення, на якому людина не визнає культурних відмінностей і вважає, що усі інші мають таке ж світосприйняття як і вона сама,

- захисту, де можуть бути культурні відмінності, проте, якщо так, то вони будуть неправильними і небажаними,

- мінімізації, на якому допускається, що культурні відмінності існують, водночас вони не мають суттєвого значення,

- визнання, коли є розуміння того факту, що у різних культурах люди поводять себе по-різному, мають відмінності в побуті, етикеті,

- адаптації, де з'являється здатність пристосовуватись до поведінки і способу життя представників інших культур, розуміння особливостей їх менталітету,

- інтеграції, коли елементи інших культур сприймаються як елементи своєї власної культури та інтегруються у світосприйнятті індивіда як єдина система [311; 44, с. 18; 40, с. 21; 38, с. 13].

Також викликає інтерес *модель міжкультурної завершеності (Intercultural Maturity Model)* П. Кінга та М. Бакстер Магольди, яка пов'язує міжкультурну компетентність людини з наявними у неї міжкультурними знаннями та вміннями, які забезпечують комунікацію з іншокультурними партнерами, а при необхідності – інтеграцію та адаптацію в «чужий» культурний соціум. Чим більше таких знань і умінь, тим вищий рівень міжкультурної компетентності особистості (автори визначають три рівня – від початкового до зрілого). Одночасно, змінюється (на більш толерантне і етнорелятивне) ставлення до цінностей іншої культури, а також традицій, побуту, менталітету її носіїв. [352; 40, с. 21]. Зазначені моделі міжкультурної компетентності представлені у таблиці 1.1.

У контексті нашого дослідження вважаємо найбільш доцільною *модель міжкультурної завершеності розроблену П. Кінгом та М. Бакстер Магольдою*, так як вона належить до системних моделей, які зосереджують увагу на визначенні і виявленні рівнів міжкультурної компетентності індивіда.

Сьогодні питання міжкультурної компетентності активно досліджуються і польськими науковцями: Є. Нікіторович, Е. Огородська-Мазур, Б. Грабовська, А. Шафранська. Професор Т. Левовицький, який є одним із фундаторів дослідження проблем міжкультурної освіти, наголошував, що вона спрямована на «взаємне пізнання і збагачення як культур, так і людей,

Порівняльна таблиця моделей міжкультурної компетентності

Види моделей міжкультурної компетентності	Назва моделі міжкультурної компетентності	Зміст моделі міжкультурної компетентності
<i>Індивідуалістичні</i> (розглядали міжкультурну компетентність індивіда через призму його особистісних характеристик)	Модель компонентів міжкультурної компетентності Х. Гамільтона	знання про себе, свою культуру, про подібності і відмінності в культурах; здатність сприймати різні точки зору; шанобливе ставлення до цінностей власної і чужої культури
	Модель міжкультурної компетентності С. Тінг-Тумі	вміння слухати і розуміти іншокультурного співрозмовника, адаптуватись, будувати довірливі стосунки
<i>Причинно-наслідкові</i> (досліджують роль та значення кожного компонента в системі міжкультурної компетентності)	Модель міжкультурної компетентності управління тривогою/невизначеністю Д. Брушке, Р. Вайсмана, Д. Расмуссена і М. Хаммера	наявність компонентів «зниження тривожності» і «характерна впевненість»
	Пірамідальна модель міжкультурної компетентності Д. Деардорфф	основою міжкультурної компетентності виступає компонент мотиваційне «ставлення» індивіда
<i>Системні моделі</i> (зосереджують увагу на визначенні і виявленні рівнів міжкультурної компетентності особистості)	Модель розвитку міжкультурної компетентності М. Беннета	розуміння і визнання індивідом культурних відмінностей, інтеграція в свідомості та поведінці індивіда елементів різних культур
	Модель міжкультурної завершеності П. Кінга та М. Бакстер Магольди	перехід до вищого рівня міжкультурної компетентності відбувається в міру накопичення індивідом відповідних знань, вмінь і навичок

які творять ці культури [260, с. 32]. Він започаткував наукову школу, вчені якої досліджують проблеми міжкультурної освіти [208, с. 10].

Що стосується українських вчених, то практично всі вони присвятили свої наукові розробки розв'язанню проблеми, як підвищити міжкультурну компетентність студентів закладів вищої освіти в межах окремого фаху. Серед таких науковців треба зазначити: І. Бахова [10], Я. Гнатенко [66], А. Гордійчук [73], Н. Іванець [120], Н. Калашнік [127], Д. Костенка [145], О. Кричківську [156], А. Любас [168], О. Пришляк [230], С. Радула [238], Н. Самойленко [249], І. Сафонову [250], О. Тіщенко [279], А. Токареву [286] та інших.

Зауважимо, що системні предметні дослідження процесу формування міжкультурної компетентності підлітків – учнів закладів загальної середньої освіти (в тому числі на уроках іноземної мови), крім Н. Іванець (початкова школа) [120] та А. Рутковської (учні 9-11 класів) [246], фактично не проводились, у зв'язку з чим це і стало предметом нашого дослідження.

Ретельне вивчення і зіставно-порівняльний аналіз робіт зарубіжних і українських науковців дозволив виокремити певні напрями дослідження феномену міжкультурної компетентності індивіда. Надаємо їх у таблиці 1.2.

Таблиця 1.2

Наукові дослідження феномену міжкультурної компетентності

Проблемний вектор дослідження	Представники
Підхід до вивчення міжкультурної компетентності особистості як самостійного напрямку наукових досліджень	Б. Блум [313], Р. Хавінгхерст [346]
Обґрунтування певних характеристик міжкультурної компетентності індивіда	М. Сміт [371], Р. Езекіль [334]
Дослідження міжкультурної компетентності у контексті міжкультурного таланту	Дж. Харріс [345] та ін.
Класифікація чинників міжкультурної компетентності на «умови» і «результати»	Б. Шпіцберг, В. Купак [372]
Обґрунтування індивідуалістичних, причинно-наслідкових та системних моделей міжкультурної компетентності	<i>Індивідуалістичні</i> (модель компонентів міжкультурної компетентності Х. Гамільтона [341]; модель міжкультурної компетентності С. Тінг-Тумі [377]); <i>причинно-наслідкові</i> (модель міжкультурної компетентності управління тривогою/невизначеністю Д. Брушке, Р. Вайсмана, Д. Расмуссена і М. Хаммера [342]; пірамідальна модель міжкультурної компетентності Д. Деардорфф [324]);
	<i>системні моделі</i> (модель розвитку міжкультурної компетентності М. Беннета [311]; модель міжкультурної завершеності П. Кінга та М. Бакстер Магольди [352])

Формування міжкультурної компетентності здобувачів вищої освіти різних спеціальностей	І. Бахов [10], Я. Гнатенко [66], А. Гордійчук [73], Н. Калашнік [127], Д. Костенко [145], О. Кричківська [156], А. Любас [168], О. Пришляк [230], С. Радул [238], Н. Самойленко [249], І. Сафонова [250], О. Тіщенко [279], А. Токарєва [286]
Формування міжкультурної компетентності учнів початкової школи закладів загальної середньої освіти	Н. Іванець [120]
Формування міжкультурної компетентності учнів 9-11 класів закладів загальної середньої освіти	А. Рутковська [246]

За результатами проведеного нами аналізу українських і зарубіжних наукових джерел, ми з'ясували та виокремили пріоритетні проблеми формування міжкультурної компетентності здобувачів вищої освіти різних спеціальностей, які наводимо у таблиці 1.3.

Зазначимо, що практично всі вказані науковці пов'язують вирішення проблеми підвищення міжкультурної компетентності індивідів з осучасненням та вдосконаленням їх знань, вмінь і навичок міжкультурної комунікації, розглядаючи її як основну сферу реалізації міжкультурної компетентності.

Так, обсяг знань індивідів з питань міжкультурної компетентності буде недостатнім у разі відсутності відомостей про такі засоби невербальної міжкультурної комунікації, як: кінесику – код жестів і рухів, фізіогноміку – зовнішність, голосові ефекти – сміх, покашлювання, вигуки тощо, проксеміку – сприйняття та використання простору, як комунікації, такесику – сприймання і застосування дотику як комунікації та ін. [12, 270, 146].

Тому, на наш погляд, міжкультурна компетентність індивідів обов'язково повинна включати розуміння дефініції «міжкультурна комунікація» (яку ми трактуємо як соціально зумовлений комунікативний процес інформаційної взаємодії або передачі інформації в контексті культурного обміну чи впливу, що здійснюється з метою досягнення розуміння між носіями різних культур), її видів, форм і компонентів [34, с. 29; 39, с. 164].

Проблеми формування міжкультурної компетентності у здобувачів вищої освіти

Проблеми	Представники
домінування традиційних форм і методів навчання, недостатня розробленість організаційного, навчально-методичного а також змістово-технологічного і наукового забезпечення	В. Горлач [75], С. Костюк [146], О. Пришляк [230], А. Токарева [286]
невизначеність комплексу педагогічних умов і методичного супроводу процесу формування міжкультурної компетентності	Я. Гнатенко [66], Н. Калашнік [127], Т. Серих [255]
недостатня увага системи педагогічної освіти до врахування в освітньому процесі культурних особливостей своїх учнів та неготовність значної частини педагогів діяти в умовах культурного різноманіття сучасного суспільства і освітнього середовища	О. Тіщенко [279]
недостатня розробленість показників сформованості міжкультурної компетентності	А. Любас [168]
недостатність методологічної та методичної бази, комп'ютерного забезпечення, в тому числі і програмних продуктів, обмеження спілкування в системах «студент - викладач», «студент - студент»	М. Моцар [198]
відсутність продуманої системи впровадження стратегій організації міжкультурного діалогу, недостатність проявів толерантності	О. Кондратьєва [141]
недостатність методичного та практичного забезпечення ефективності процесу формування міжкультурної компетентності	С. Авхутська [1]
нерозробленість критеріїв та невизначеність механізмів реалізації формування міжкультурної компетентності	І. Бахов [10]
нерозробленість теоретико-методичних засад формування міжкультурної компетентності, недостатність практичної підготовки	Н. Самойленко [249]
нестача досліджень, в яких було б обґрунтовано теоретичні та практичні складові розвитку міжкультурної компетентності	В. Скрипнікова [266]
відсутність науково обґрунтованих принципів організації міжкультурного діалогу та розробленої технології формування міжкультурної компетентності	Т. Олішевич [211]
використання традиційного «знаннєвого» підходу, брак уваги до формування ключових компетентностей, неналежний рівень вивчення цієї проблеми в теорії і практиці	А. Гордійчук [73]
відсутність моделі цілісного процесу формування міжкультурної компетентності, невідповідність форм і методів його змісту	Д. Костенко [145], С. Радул [238]
кількісна і якісна нестача міжкультурних контактів у період навчання в навчальному закладі	О. Кричківська [156]

Зокрема, видами міжкультурної комунікації є: інформативна (для передачі певної інформації); імперативна або переконувальна (для примушування або стимулювання комуніканта прийняти будь-яке рішення, вчинити дії чи бездіяльність); ритуальна (для використання комунікантами

спеціально прийнятих форм поведінки (етикет, релігійні обряди, законодавство); рекреативна (для різних форм розваг); афективно-оцінна (для вираження позитивних або негативних почуттів); провокаційна (повідомлення комуніканту інформації, яка спровокує останнього на певну відповідь) [172].

За кількістю учасників вчені розрізняють такі форми міжкультурної комунікації як міжособистісну, групову і масову, а за статусом комунікантів – офіційну та неофіційну.

Що стосується компонентів міжкультурної комунікації, то найбільш повно їх кількість та склад визначає Ф. Бацевич: 1) адресанта (автор, мовець, який кодує свої повідомлення і подає їх у відповідних формах, доступних для адресата (слухача, читача, аудиторії); 2) адресата («споживач» повідомлення, який сприймає і інтерпретує повідомлення); 3) повідомлення (інформація, втілена у конкретний код і передана за допомогою відповідного каналу спілкування. Може реалізуватися засобами мови або жестами, мімікою, рухами та поставами, схемами, діаграмами тощо); 4) канал комунікації («міст», що поєднує адресанта і адресата); 5) інформаційний (комунікативний) шум (вибіркове сприйняття, семантичні перешкоди, інформаційні перевантаження, слабкий зворотній зв'язок); 6) фільтри (соціальні (цензура, заборона, табу), психологічні (недовіра, невпевненість, несприйняття мовця як авторитета), фізичні та інші обмеження, накладені на інформацію в процесі комунікації); 7) зворотний зв'язок (реакція адресата на повідомлення, яка дозволяє адресанту переконатись в мірі дієвості своїх аргументів, досягненні чи недосягненні предметної чи комунікативної мети); 8) контекст і ситуація (місце і час здійснення спілкування; наявність чи відсутність безпосереднього контакту; можливість бачити, чути адресата; кількість учасників комунікації; офіційність чи неофіційність спілкування; наявність «чужих»; «своя» чи «чужа» територія спілкування) [11, с. 57–58].

Ми вважаємо, що з точки зору важливості та обов'язковості для конкретного комунікативного процесу, вказані компоненти можна розділити на три категорії: обов'язкові, формально-обов'язкові і ситуативно-обов'язкові. До

обов'язкових ми відносимо адресанта, адресата та повідомлення, оскільки без них жодна міжкультурна комунікація неможлива. Формально-обов'язковими ми вважаємо інформаційний (комунікативний) шум, контекст, ситуацію, які фактично присутні у кожному міжкультурному комунікаційному акті, але їх обсяг і значення залежно від конкретних обставин є настільки різними, що в одному випадку це може повністю або частково спотворити результат комунікації, а в іншому – ніяк на нього не вплинути. Ситуативно-обов'язковими компонентами є канал комунікації, зворотній зв'язок і фільтри, які в окремих комунікаційних актах взагалі можуть не використовуватись (наприклад, при розмові «віч-на-віч» немає каналу зв'язку; при прослуховуванні іншомовної музики, перегляді іншомовного фільму чи прочитанні іншомовної книги відсутній зворотній зв'язок тощо).

Також, здобувачі освіти повинні мати уявлення про вплив мови на людське мислення і знати, що поведінка людей в міжособистісних комунікаціях, крім індивідуальних якостей, визначається також їх культурною приналежністю, а різниця між культурами проявляється в обсязі та значенні прихованої інформації, яка виконує роль контексту і присутня в кожній ситуації взаємодії. Це може бути зовнішній вигляд людини, її одяг, манери, особливості мовлення, статус в суспільній ієрархії, умови проживання і т.п. Залежно від кількості і значення такої контекстуальної інформації, яка зазвичай сприймається і передається при міжособистісних комунікаціях, культури країн можна розділити на висококонтекстуальні та низькоконтекстуальні [340]. До перших відносяться країни Близького Сходу, Японію, Іспанію та ін., мешканці яких отримують більше інформації з контексту, ніж з самого повідомлення. До других – США, Швейцарію, Німеччину, жителям яких треба прямо і чітко ставити питання та доносити інформацію, оскільки вони менше звертають увагу на контекст і не завжди намагаються його якось трактувати.

Крім того, залежно від правил і традицій використання часу, які регулюють темп життя людей в певному соціумі, культури поділяються на

поліхронні (країни Близького Сходу, Латинської Америки) і монохронні (ряд північноєвропейських країн, Німеччина, США) [340]. Зокрема, представники монохронної культури звикли за певний відрізок часу виконувати лише один вид діяльності. Натомість, представники поліхронної культури за такий же відрізок часу виконують декілька видів діяльності. Це призводить до неоднакового сприйняття «вартості» часу, ставлення до пунктуальності, а іноді і до різного почуття відповідальності за власні слова чи дії.

Таке цілісне осмислення цього феномену дозволяє нам визначити, спираючись на роботи вчених, певні методологічні підходи до формування міжкультурної компетентності підлітків у процесі вивчення англійської мови, які будуть теоретичною базою дослідження. Представимо їх.

Системний підхід (О. Караман, С. Сисоєва, Є. Хриков) передбачає комплексне вивчення та аналіз процесів та явищ, як елементів єдиної системи, завдяки чому можливо здійснити їх упорядкування та досліджувати у взаємозв'язку між собою, компоненти якої характеризується структурністю, ієрархічністю, надійністю, стійкістю, стабільністю, життєздатністю, перспективністю та взаємозумовленістю [261; 103; 43, с. 26]. З точки зору нашої роботи цей підхід дає можливість розглядати міжкультурну компетентність як цілісну сукупність взаємопов'язаних компонентів, які постійно впливають один на одного, а неповнота чи відсутність будь-якого з цих компонентів ускладнює чи унеможлиблює міжкультурну комунікацію. При системному підході до навчання іноземної мови мова, мовлення і мовленнєва діяльність утворюють триєдину систему, в якій всі компоненти взаємопов'язані і взаємообумовлені [83, с. 74; 43, с. 26].

Культурологічний підхід (І. Зязюн, О. Красовська, О. Рудницька, Г. Тарасенко, В. Франкл) ставить перед здобувачами освіти завдання швидко та ґрунтовно засвоювати базові культурні цінності, традиції, форми культурної взаємодії [118]. Для цілей нашого дослідження культурологічний підхід забезпечує вивчення іноземної мови одночасно з пізнанням культури носіїв цієї мови, що дає учням ключі до розуміння особливостей світової та

національної культури, розпізнавання культурних відмінностей, інтеграції і адаптації до іншокультурного середовища [43, с. 26-27].

Згідно з *аксіологічним підходом* (І. Бех, І. Зязюн, Т. Калюжна, В. Кремень, В. Крижко, Н. Ткачова) освіта є соціально-педагогічним феноменом, де людина вважається найвищою суспільною цінністю, а провідними основоположними цінностями є гуманістичні. Етичні ідеали й переконання, гуманістичні пріоритети індивіда та суспільства виступають головними орієнтирами для розвитку освітньої системи та формування цінностей учнів в закладі загальної середньої освіти. Відтак, аксіологічний підхід має сприяти розвитку у здобувачів освіти етнорелятивних поглядів, національної терпимості та розуміння культурних відмінностей, відкритості до міжкультурної взаємодії [103]. У контексті нашого дослідження аксіологічний підхід реалізується як основа формування мотиваційного-ціннісного компонента міжкультурної компетентності підлітків [43, с. 27].

Особистісно зорієнтований підхід (І. Бех, Н. Бібік, О. Дубасенюк, С. Сисоева), на думку В. Желанової, спрямований на особистісний розвиток через врахування індивідуальних властивостей здобувачів освіти [107, с. 94], як суб'єктів, здатних до саморозвитку, самовизначення, свідомої предметної діяльності і саморегуляції, що мають свій унікальний і неповторний внутрішній світ [171, с. 11], як усезагальної цінності, заради якої відбувається розвиток освіти, культури, всього суспільства [89, с. 12]. «За цього підходу забезпечується духовно-практичне освоєння суб'єктом світу» [17, с. 82]. Цей підхід пропонує формувати міжкультурну компетентність підлітків використовуючи індивідуальну освітню траєкторію з врахуванням розумових, вольових, поведінкових особливостей кожного здобувача освіти. Це має забезпечувати актуалізацію механізмів рефлексії, саморозвитку, розкриття креативних здібностей, знаходити існуючі недоліки в навчальній діяльності учнів та виправляти їх, здійснюючи коригуючий педагогічний вплив [43, с. 27].

Компетентнісний підхід (Н. Бібік, І. Драч, В. Желанова, О. Савченко, Т. Сорочан, Л. Хоружа) передбачає перехід від знанневої парадигми до

практичної, яка зорієнтована на досягнення освітньої мети – всебічний розвиток здібностей здобувачів освіти, через формування у них відповідних компетентностей [43, с. 27]. Українські науковці М. Головань, В. Химинець, Л. Бірюк та В. Курок розглядають компетентнісний підхід як спрямованість навчального процесу на формування та розвиток компетентності особистості [69; 296; 28; 158]. При цьому, компетентнісний підхід сприяє розвитку творчого й аналітичного мислення, формує самостійність та відповідальність, здатність працювати в нових суспільних викликах [16], підсилює практичну орієнтованість освіти, підкреслює роль досвіду, вмінь практично реалізовувати знання, встановлюючи підпорядкованість знань умінням [76]. І. Бех наголошує, що компетентнісний підхід повинен забезпечити несуперечливу трансформацію суб'єкта учіння у суб'єкта практичної діяльності як цілеспрямованого перетворення дійсності [19], а результатом впровадження такого підходу буде формування загальної компетентності людини [226], оскільки він змушує національні освітні системи узгоджувати між собою зміст і процес освіти з метою надання молодій людині елементарних можливостей інтегруватися в різні соціуми [23]. Компетентнісний підхід є основною умовою успішної реалізації комунікативних цілей індивіда в різних ситуаціях міжкультурного спілкування.

Суб'єктно-діяльнісний підхід (В. Желанова, В. Роменець, В. Татенко, В. Ямницький) означає розгляд суб'єкта, як ініціативного творця, який своєю цілеспрямованою діяльністю змінює, вдосконалює, створює оточуючу реальність [113]. Сутність цього підходу полягає в позиції, що практичне пізнання і засвоєння необхідних знань, умінь і навичок відбувається лише через власну активність в процесі взаємодії з навколишнім світом. У контексті нашого дослідження цей підхід передбачає ініціативність підлітків у вивченні англійської мови та культури її носіїв, оволодінні міжкультурними знаннями, вміннями та навичками для досягнення міжкультурного взаєморозуміння.

Проаналізовано проблему міжкультурної компетентності у сучасному зарубіжному та українському науковому дискурсах, а саме: вивчення

міжкультурної компетентності особистості як самостійного напрямку наукових досліджень; визначення та обґрунтування необхідних характеристик міжкультурної компетентності індивіда; дослідження міжкультурної компетентності у контексті міжкультурного таланту; класифікація чинників міжкультурної компетентності на «умови» і «результати»; розглянуто індивідуалістичні, причинно-наслідкові та системні моделі міжкультурної компетентності; досліджено процес формування міжкультурної компетентності здобувачів вищої освіти різних спеціальностей, а також учнів початкової школи та 9-11 класів закладів загальної середньої освіти. Вивчення та аналіз усіх доробків науковців уможливило теоретичне узагальнення і виокремлення методологічних підходів дослідження: системного, культурологічного, аксіологічного, особистісно зорієнтованого, компетентнісного та суб'єктно-діяльнісного. Охарактеризовано кожен із таких підходів і його доцільність для реалізації завдань дослідження. Розглянуто феномен міжкультурної комунікації як сфери реалізації міжкультурної компетентності та проведено авторську класифікацію компонентів міжкультурної комунікації з точки зору їх важливості та обов'язковості для конкретного комунікативного процесу.

1.2. Сутність та структура міжкультурної компетентності підлітків

У поданому підрозділі дисертації на основі аналітичної роботи, представленої у підрозділі 1.1. висвітлюється сутність та структура міжкультурної компетентності підлітків.

Визначення базового феномену дисертації, якими є міжкультурна компетентність підлітків, здійснюються нами за допомогою аналізу його семантичних складників.

Феномен «культура» вивчали такі вчені, як Е. Гідденс, К. Гірц, К. Клакхон, А. Кребер, В. Кремень, Е. Сепір, Ф. Стродбек, Г. Хофстеде та ін., які розглядали його з точки зору філософії, історії, соціології, антропології, лінгвістики, аксіології, культурології тощо.

Так, А. Кребер і К. Клакхон, К. Гірц розуміли *культуру* як «другу природу», яка існує поряд з традиційною (ліси, поля, тварини, птахи і т.п.), але не сама по собі, а є витвором діяльності людства. При цьому, до культури вказані вчені відносили не тільки споруди, будівлі чи предмети, а й результати творчої, наукової та інтелектуальної праці, які можна залишити у спадок прийдешнім поколінням людей (витвори мистецтва, картини, рукописи, книги, які мали певне суспільне, наукове, історичне значення) [356; 336].

Дослідник Г. Хофстеде вважав, що культура є ментальною категорією, яка програмує життєдіяльність індивіда, ґрунтуючись на сприйнятих від свого оточення та засвоєних ідеях, цінностях, знаннях, досвіді, що формують склад його мислення та відповідно до яких він здійснює практичну діяльність [348].

У філософському енциклопедичному словнику культура визначається як «спосіб організації і розвитку життєдіяльності, репрезентований у продуктах матеріальної і духовної праці, в системі соціальних норм і настанов, у духовних цінностях, у сукупності стосунків людей до природи, між собою і до самих себе» [290], а тлумачний словник української мови розуміє культуру як сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством протягом його історії; рівень розвитку суспільства в певну епоху; те, що створюється для задоволення духовних потреб людини [269].

У Кембриджському словнику слово культура (culture) трактується як спосіб життя, загальні звичаї і вірування певної групи людей у визначений час або як звичаї, цивілізація і досягнення певної епохи або народу [333].

Відтак, робимо висновок, що поняття «культура» є складним феноменом, що інтегрує у собі матеріальні і духовні (ментальні) явища на різних рівнях соціального буття (від цивілізаційного до особистісного), в тому числі: систему цінностей, знання, зокрема і наукові, відчуття, менталітет, характер та форми поведінки, взаємодії і діяльності в соціумі – етикет, релігійні обряди, правила певних груп людей, законодавство.

У сучасному науковому дискурсі феномен культури розглядають також з точки зору культурного інтелекту (cultural intelligence), під яким вчені

П. Ерлі та Е. Мосаковські розуміють здатність індивіда ефективно взаємодіяти з представниками різних культур, отримувати необхідні знання про культурні особливості, передбачати наслідки своїх слів та дій і вести себе конструктивно під час міжкультурної комунікації (комунікації з іноземцями) [330].

Кембриджський словник визначає поняття «міжкультурний» як «той, що відноситься чи включає більш ніж одну культуру» [333], словник Колінз [321] та словник Меріам-Вебстер – «той, що існує/трапляється між однією чи більше культурами», «між чи серед людей різних культур» [363].

Ми ж поділяємо позиції І. Сафонової та О. Пришляк, які тлумачать сутність поняття «міжкультурний» як діалог та взаємозалежність, взаємопроникнення, взаємодію, взаємовплив різних культур [250, 230].

Що стосується сутності поняття «компетентність», то доповнюючи наведений нами в підрозділі 1.1 даної роботи аналіз цього поняття та уточнюючи його зміст, зазначимо, що на думку Пола Хейджера (Paul Hager) еволюція дефініції поняття «компетентність» відбувалась у три етапи:

- перший (1960–1970 рр., біхейвористичний), де компетентність це діяльність в межах окремих завдань, спрямованих на розвиток навичок;
- другий (1970–1990 рр.) – де компетентності це загальні навички, що визначають суть майбутньої діяльності або виконання певних дій;
- третій (з 1990 р.) – де компетентність це індивідуальний набір певних інтелектуальних, моральних та соціальних якостей [339, с. 413; 164].

М. Сміт визначав сутність компетентності як «комбінацію взаємопов'язаних когнітивних та практичних вмінь, знань, мотивації, ціннісних характеристик, ставлень, емоцій та інших поведінкових компонентів, які разом можуть бути мобілізовані для ефективної діяльності у конкретному контексті» [164, с. 210; 371], а Дж. Кулаген – як «загальну здатність, що базується на знаннях та досвіді, яку набув індивідуум через освітню практику» [164, с. 211; 322]. На думку Жака Делора, компетентність дає можливість людині справлятися з різними ситуаціями й працювати в групі [327], а Дж. Равен вважав компетентність мотивованою здатністю [364].

Отже, як слушно зазначає М. Михайліченко, «науковці європейських країн вважають, що набуття молоддю знань, умінь і навичок, спрямоване на вдосконалення їхньої компетентності, сприяє інтелектуальному й культурному розвитку особистості, формуванню в неї здатності швидко реагувати на запити часу» [190, с. 15].

Українська дослідниця О. Савченко розуміє компетентність як «інтегровану категорію, що виражає сформовану засобами освіти здатність індивідів успішно розв'язувати існуючі проблеми в трудовій діяльності та у суспільному житті як громадян [248, с. 19; 99, с. 59]. При цьому вона вірно зауважує, що окремо взяті знання, вміння та досвід діяльності, компетентністю не є. Всі разом вони є ядром компетентності [139, с. 43; 264, с. 39].

Вчена Н. Бібік трактує компетентність як універсальну властивість людини, яка в інтегрованому стані містить навчальні результати, які досягаються не лише освітніми засобами, а й інструментами соціальної взаємодії [23, с. 46], О. Дубасенюк наголошує що компетентність визначає здатність індивіда вирішувати проблеми і типові завдання у різних сферах життєдіяльності на основі своїх знань і досвіду відповідно до засвоєної ним системи цінностей [85, с. 11; 99, с. 59].

Характеризуючи сутність міжкультурної компетентності, українські вчені підкреслюють: необхідність розуміння інших культур – мови, традицій, цінностей, мистецтва, поведінки (О. Коваленко) [134], важливість умінь використовувати комплекс знань про рідну та інші культури під час контактів з представниками інших культур (О. Бігич) [185] та важливість пізнання цінності представників інших етнокультурних спільнот (О. Пришляк) [230].

Даючи визначення феномену «міжкультурна компетентність», К. Кнапп відмічав, що міжкультурна компетентність розширює інтерпретаційний спектр індивіда в процесі міжособистісної взаємодії з представниками іншої культури [354], М. Беннетт – що вона здатна приймати культурні відмінності, як складові етнорелятивістського розвитку [311], Д. Чен, М. Еверет і М. Томас – що вона може забезпечити бажану реакцію в конкретному середовищі [319]

та безконфліктно взаємодіяти з носіями іншої культури [332], К. Беннетт – звертала увагу на провідну роль мови, зокрема – іноземної [310].

Таким чином, дефініційний аналіз феномену «міжкультурна компетентність» в українському і зарубіжному науковому дискурсі, дозволив нам виділити такі *атрибутивні характеристики міжкультурної компетентності*:

- прагнення до міжкультурної взаємодії, інтерес до вивчення «чужих» культур, пізнання менталітету, традицій, етикету, особливостей життя їх носіїв,
- наявність відповідних соціокультурних та лінгвістичних знань, вмінь та навичок володіння іноземною мовою, засобами невербальної комунікації;
- здатність здійснювати належну комунікаційну поведінку – проявляти толерантність і терпимість в процесі міжкультурної взаємодії.

З урахуванням викладеного підсумуємо, що *міжкультурна компетентність* це інтегрована характеристика особистості, що синтезує певну систему цінностей, знань та вмінь, що пов'язані з володінням іноземною мовою, а також здатністю до ефективної міжкультурної взаємодії з представниками інших культур на засаді толерантності і поваги.

Оскільки в нашій студії саме підліток є тим суб'єктом, який бере безпосередню участь в міжкультурній комунікації і для досягнення міжкультурного взаєморозуміння повинен мати відповідну компетентність, окремо зупинимось на його вікових особливостях.

Тлумачний психологічний словник визначає підлітковий вік, як «період онтогенезу (від 10 – 11 до 15 років), коли починається перехід від дитинства до юності» [237]. При цьому, науковці по різному тлумачать хронологічні межі вказаного віку. Так, С. Харенко вважає, що підлітковий вік фіксується у межах 12 – 15 років [294], а Н. Мирончук і Л. Іванченко – в межах 10 – 15 років, що на сьогодні відповідає віку учнів 5-9 класів загальноосвітньої школи [189; 123].

Водночас, як психологи, так і педагоги відмічають що у кожному наступному поколінні нижня межа підліткового віку молодшає (діти переходять у категорію підлітків у більш ранньому віці). Це зумовлено

швидкістю розповсюдження інформації з різних сфер життєдіяльності людини, яку сприймають і засвоюють діти, а також впливом на інтелектуальну сферу техногенних, технологічних та інших факторів [45, с. 255]. Приймаючи до уваги вищевикладене, у нашому дослідженні ми базуємось на позиціях О. Волошиної та І. Полілуєвої і вважаємо, що підлітковим є вік в межах 10 – 15 років, у якому перебувають учні 5 – 9 класів загальноосвітньої школи [61, 220], з яких період 10 – 12 років відповідає віку учнів 5 – 6 класів (молодші підлітки).

Згідно з усталеними правилами педагогічної підліткової психології, дослідження суб'єктів цієї вікової категорії відбувається через такі феномени, як новоутворення, провідну діяльність та соціальну ситуацію розвитку особистості [45, с. 255].

Соціальну ситуацію розвитку ми розглядаємо через макросоціум, тобто місце підлітка в світовому контексті (завдяки глобалізації і розвитку інформаційно-комунікаційних технологій підлітки можуть знаходити друзів з усього світу і спілкуватися між собою не зважаючи на відстань), мезосоціум – місце підлітка в сучасній дійсності нашої країни (в реаліях повномасштабної збройної агресії, нечуваних небезпек для життя і здоров'я, де багато дітей є вимушеними переселенцями) та мікросоціум підлітка – його безпосереднє оточення.

Необхідно відмітити, що всі учні діючих закладів загальної середньої освіти належать до так званого покоління «Альфа» (народилися у 2010 році і пізніше), які відрізняються креативністю, краще за своїх попередників сприймають інформацію, проте зазвичай розраховують не стільки на свої знання, скільки на використання гаджетів. Вони вільно відчують себе в мережевому інтернет-середовищі і швидко орієнтуються в штучно змодельованих ситуаціях, але мають дещо знижену мотивацію до навчання в школі, оскільки, за необхідності, більшість потрібних їм відомостей можуть отримати з інтернет-ресурсів. Також, сучасні підлітки надають перевагу комунікаціям у мобільних месенджерах «живому» спілкуванню. За результатами раннього контакту з новітніми технологіями, який впливає на їхній розвиток і соціалізацію, представники цього покоління краще

опановують знання в ігровій формі, а правила, формулювання та іншу інформацію їм простіше сприймати в формі інфографіки [37; 316].

Таким чином, особливостями соціальної ситуації розвитку підлітка з точки зору міжкультурної компетентності є такі характеристики:

- комунікація через месенджери та мережу Інтернет з іноземцями-однолітками для розширення кола свого спілкування, пошуку друзів, вивчення потрібної інформації про умови життя, навчання, роботи в інших країнах;
- можливості онлайн участі у закордонних молодіжних заходах, програмах, проєктах, курсах, семінарах, в т.ч. навчальних або за інтересами;
- значні ускладнення і труднощі у шкільному житті та побуті через «воєнний стан», обстріли, тривоги у нашій країні і т.п.;
- суттєвий вплив однолітків, підліткового середовища на формування світогляду, потреб, інтересів тощо.

Стосовно новоутворень підліткового віку, то найважливішим з них є становлення самосвідомості, коли підліток намагається зайняти місце дорослого в системі реальних стосунків між людьми [55], центральне місце в його житті займає спілкування з товаришами, а його головною соціальною потребою є персоналізація і отримання статусу в колі своїх однолітків [171]. З цим пов'язано таке новоутворення, як рольове самовизначення, яке виражено у прагненні бути значущим серед однолітків, спілкуватись з лідерами в класі чи «у дворі», не залежати від порад дорослих тощо [54].

У зв'язку з цим, джерелом норм поведінки підлітків стає позитивна оцінка їх дій не стільки батьками, скільки друзями, які можуть сприйматись як носії певної підліткової субкультури зі своєю системою цінностей та сенсів.

В аспекті формування міжкультурної компетентності ці новоутворення впливають на характер сприйняття відносин з підлітками з інших країн і у взаєминах з останніми проявляються аналогічним чином.

Провідною є діяльність підлітків у межах соціальної ситуації розвитку, яка забезпечує можливість їх найбільш інтенсивного становлення, засвоєння ними соціальних цінностей і правил поведінки, формує моральні якості

особистості [13]. Передусім, це суспільно-корисна та навчальна діяльність (навчально-пізнавальна діяльність, суспільно-політична, культурно-масова робота, технічна і художня творчість, фізкультурно-спортивна діяльність та ін.). При виконанні цієї діяльності у підлітків виявляється підвищена увага до своїх успіхів і досягнень, вони отримують певну соціальну оцінку та усвідомлюють соціальну значимість власної участі в колективній роботі. У них формуються працьовитість, відповідальне ставлення до справ колективу, товариська взаємодопомога, громадська активність [285].

Одним з видів такої діяльності підлітків, який добре підходить і для використання у процесі міжкультурної комунікації, є «конструювання», яке містить три основні цикли: розуміння вимог, які містяться в умовах задачі (наприклад, з'ясування в іноземця – водія як доїхати до певного місця в «чужій» країні); побудова замислу розв'язання (коли, як правильно сформулювати і задати запитання іноземною мовою, які засоби невербальної комунікації можна використати, якщо бракує словникового запасу); досягнення підтвердження чи не підтвердження правильності замислу (перевірка адреси на місці, візуальне впізнання і т.п.) [13].

Розглядаючи суспільно-корисну діяльність підлітків у сфері міжкультурної комунікації, зауважимо, що вона може бути реалізована шляхом участі в державних, суспільних освітніх міжнародних проєктах, спортивних заходах, конкурсах, олімпіадах тощо. Це привчає підлітків бути самостійними та брати на себе відповідальність за прийняті рішення і дії, допомагає самовираженню і самореалізації підлітків, дає шанс отримати визнання.

У ході навчальної діяльності підлітки мають засвоїти знання, уміння та навички, способи діяльності, необхідні їм для міжкультурної комунікації, зокрема щодо розробки та реалізації комунікативних стратегій і тактик для досягнення своїх комунікативних цілей. Також важливим є врахування особливостей логічного мислення підлітків, яке науковці (Р. Безлюдний, К. Безрук, Є. Гергель) поділяють на вербальну (понятійну) та наочну (образну) форми. На відміну від вербальної, образна логіка ґрунтується на чуттєвих

образах, наочному матеріалі, а не на законах побудови умовиводів, словесних міркуваннях. Вербальна ж логіка дозволяє підліткам здійснювати інтелектуальну обробку даних, розмірковувати про події, які могли б відбутися, формулювати, перевіряти й аналізувати гіпотези і теорії [14, 15, 65].

Узагальнення низки наукових досліджень дозволяє стверджувати, що саме вербальна логіка з часом стає домінуючою у підлітків. Приблизно з 5-го по 7-й клас підвищується самостійність, глибина, стійкість, та гнучкість словесно-логічного мислення, а в 7–9-х класах особистість уже здатна до складної аналітико-синтетичної вербальної логіки [116]. Саме вона дозволяє підліткам досліджувати чужі і власні вчинки та поведінку, розв'язувати ситуації міжкультурного спілкування, зокрема конфліктні, і як наслідок – знаходити взаєморозуміння з представниками інших культур.

Для учнів 5 – 6 класів характерним є: збереження у структурі мислення наочно-образних компонентів, що поєднуються із зростаючою здатністю до абстрактного мислення, тим самим створюючи сприятливі умови для активного оволодіння мовою, розвиток пізнавальної активності та допитливості, самостійного мислення, творчий підхід до розв'язання задач [137]; зростання обсягів свідомого запам'ятовування, базовими способами пригадування стають асоціації, аперцепції [149]; збільшення інтенсивності, розподілу та концентрації уваги (20-25 хв.) [265].

Емоційна сфера підлітків характеризується мінливістю настрою, поєднанням наявності підґрунтя як для стану роздратування, внутрішнього дискомфорту, так і прагнення фізичної діяльності, спілкування, піднесеного настрою при досягненні бажаного результату. Як зазначає Н. Токарева, емоції підлітків відрізняються не лише силою, але і великою нестійкістю. Настрій часто і різко змінюється, можливі бурхливі афективні спалахи [285]. На думку дослідниці Н. Шевякової, емоційна сфера підлітків характеризується екзальтацією, демонстративною поведінкою, різкою зміною різних станів, тривожністю, конфліктністю, суперечливістю почуттів. Всім підліткам властиві стан активації, зацікавленості, ліні, радості, страху [302].

У ситуаціях міжкультурної комунікації емоційна сфера підлітків отримує підвищене навантаження через культурологічні і лінгвістичні особливості іншомовних комунікантів, брак власного словникового запасу, певну незвичність у спілкуванні. За умови правильно організованого навчально-виховного процесу учні отримують здатність керувати своїми емоціями, а саме: зменшувати тривожність чи роздратування, проявляти толерантність до інших, демонструвати бажання знайти рішення, яке усіх задовольнить.

Отже, до вікових особливостей підлітків, які необхідно враховувати в процесі формування їх міжкультурної компетентності відносяться: краще опанування міжкультурних знань, вмінь і навичок в ігровій формі, а також сприйняття і засвоєння навчального іншопольовного матеріалу наочно за допомогою засобів візуалізації, вільне володіння гаджетами, месенджерами та схильність до пошуку необхідної інформації в Інтернет-мережі, почуття дорослості, потреба у постійному спілкуванні з товаришами та отримання визнання і певного статусу у колі однолітків, залучення підлітків до різних видів суспільно-корисної діяльності, навчальна діяльність, розвиток уяви і логічного мислення, демонстративна поведінка, різка зміна емоційних станів, тривожність, конфліктність, суперечливість почуттів.

Вказані обставини суттєво впливають на самооцінку та самосвідомість підлітків, їхню систему цінностей, здатність планувати свої дії і передбачати її наслідки. Також, ці особливості підліткового віку необхідно враховувати і педагогам під час планування виховних і навчальних заходів, створюючи умови для блокування проявів деструктивної поведінки підлітків, відсутності критики та стресів, розвитку їх творчої активності і гнучкості.

Тому, на нашу думку, забезпечення найкращого результату формування міжкультурної компетентності підлітків можливе лише за умови врахування сильних і слабких сторін покоління «Альфа», як з педагогічної (досягнення навчальної мети), психологічної (розуміння психологічних механізмів пізнання), так і логікозмістової (використання методів навчання відповідно до законів мислення підлітків і змісту навчального матеріалу) точки зору [37].

Наступним кроком у нашому дослідженні є визначення структури міжкультурної компетентності, яку українські вчені трактують дещо по різному.

Так, С. Радул відносить до структури міжкультурної компетентності мотиваційну (внутрішня потреба в отриманні і вдосконаленні міжкультурних знань, умінь та навичок), когнітивну (сукупність необхідних мовних, комунікативних, фахових знань і навичок), культурологічну (здатність бачити та розуміти культурні особливості і відмінності, різницю в менталітеті, традиціях, поведінці) сфери [238; 45, с. 256].

Вчена С. Костюк вважає, що «міжкультурна компетентність охоплює соціокультурні знання та вміння; навички співвідносити й аналізувати елементи культури, мови, комунікативних стратегій; досвід використання іноземної мови задля міжкультурної комунікації», та, крім того, «здатність орієнтуватися в різних видах культур, системах цінностей, реалізовувати знання в межах діалогу культур, пристосовуватися до умов іншої культури та спільної діяльності з її представниками, оцінювати комунікативну ситуацію та співвідносити комунікативні наміри з передбачуваним вибором стратегій, які застосовуються в ситуаціях міжкультурних контактів» [146; 45, с. 256].

У контексті дослідження важливою є точка зору Н. Самойленко, на думку якої міжкультурна компетентність передбачає, що її носій повинен усвідомлювати і поважати культурні цінності власного та «чужого» народів, володіти соціокультурними знаннями, бути налаштованим на плідну міжкультурну взаємодію. Також, вчена надає перелік елементів, які входять до складу вказаної компетентності:

- 1) здатність орієнтуватись у менталітеті, цінностях, поведінці людей, які є носіями іншої культури;
- 2) можливість проводити порівняння власного та іншокультурного світогляду, виявляти як різницю між ними, так і спільні риси;
- 3) здатність до адекватної міжкультурної взаємодії, яка може вдосконалюватись;

- 4) правильне використання культурних схем і зразків поведінки, які впливають на поведінку і мислення людей;
- 5) відкритість до прийняття міжкультурної перспективи;
- 6) знання моделей, тактик комунікації, здатність їх розпізнавати в умовах міжкультурного спілкування;
- 7) знання принципів, на яких відбувається міжкультурна комунікація;
- 8) здатність визначити причини не досягнення міжкультурного консенсусу з урахуванням особливостей культури учасників комунікації;
- 9) здатність сприймати чинники, які детермінують міжкультурні відмінності та потреба пізнавати «чужу» культуру;
- 10) налаштування на спілкування чи спільну діяльність з іншокультурними партнерами;
- 11) відмова від будь-яких стереотипів;
- 12) знання і правильне використання засобів для міжкультурної комунікації [249; 45, с. 256].

З-поміж інших вчених, ми звертаємо увагу на міркування Я. Гнатенко, яка відносить до елементів міжкультурної компетентності: схильність до вивчення культурних особливостей інших народів, розуміння їх важливості, відкритість до сприйняття міжкультурних знань і розвитку відповідних умінь, здатність розв'язувати міжкультурні проблеми та бар'єри, спрямованість на досягнення взаєморозуміння, здатність ефективно, відповідно до контексту і обставин, використовувати всі наявні засоби комунікації [66; 45, с. 256].

Таким чином, українські науковці дещо по-різному бачать структуру міжкультурної компетентності, які ми представляємо в таблиці 1.4.

Зарубіжні науковці теж досить ретельно досліджували зазначену структуру. Зокрема, К. Кнапп серед компонентів міжкультурної компетентності бачить такі: загальні (культурні знання, знання комунікативних стратегій, тактик, засобів); специфічні (знання власних культурних особливостей, а також іншокультурного партнера); афективні (доброзичливість, терпимість, відкритість); міжкультурну обізнаність

Структурні компоненти міжкультурної компетентності

Науковці	Компоненти міжкультурної компетентності
Я. Гнатенко [66]	когнітивно-гносеологічний, аксіологічно-мотиваційний, діяльнісно-рефлексійний, аналітико-афективний
С. Костюк [144]	ціннісний, пізнавальний, дієвий, культурологічний
С. Радул [230]	когнітивний, культурологічний, мотиваційний
Н. Самойленко [242]	мотиваційний, когнітивний, операційний, функціональний

(розуміння, що культурна специфіка впливає на точку зору людей, обізнаність про існування міжкультурних відмінностей, здатність отримувати і використовувати знання про особливості чужої культури) [354; 45, с. 256].

За В. Гудикунстом, міжкультурна компетентність складається з наступних компонентів (що мають зменшувати рівень невизначеності і тривожності комунікантів під час спілкування):

- мотиваційний (потреба в комунікації, без стресів та хвилювань, рефлексія та саморефлексія, готовність сприймати «свіжу» інформацію);

- компонент знань (знання культури та мови, розуміння де та як отримати потрібні міжкультурні відомості, знання про культурні відмінності, різноманітність поведінки, думок, оцінних суджень);

- компонент навичок (навички зниження ступеню стресу, управління тривогою, можливість прогнозувати як комунікативний процес, так і його наслідки, здатність до відкритості, прояви культурної чутливості, можливість вносити необхідні зміни в перебіг комунікації) [338; 45, с. 257].

С. Тінг-Тумі виокремлює в міжкультурній компетентності такі компоненти, як-от: когнітивний (знання про принципи, стратегії, тактики, методи, прийоми міжкультурної комунікації); поведінковий (уважність до «чужої» точки зору, емпатія, самобутність у взаємодії); афективний (спостережливість до свого емоційного стану, переживань, сподівань, з одночасною потребою у пізнанні цінностей інших людей) [377; 45, с. 257].

Науковці В. Староста і Дж. Чен відносять до компонентів міжкультурної компетентності: індивідуальні характеристики (оцінка і релаксація себе і своїх знань, умінь, бажань, можливостей, уподобань, внутрішніх потреб); здатність до адаптації (уміння зменшувати рівень невизначеності, розуміння та уміння інтегруватись в іншокультурний соціум); комунікативні вміння (здатність обрати і використати оптимальні комунікативні засоби для досягнення поставленої комунікативної мети); детермінування власної поведінки домінуючими у своєму соціумі моральними та релігійними правилами, законодавчими чи процедурними нормами [320; 45, с. 257], а Е. Моцаковскі та П. Ерлі: когнітивний (знання про культуру, в т.ч. про етикет, побут, забобони), фізичний (особливості спілкування, поводження в соціумі, невербальні і паравербальні засоби комунікації характерні для іншої культури); емоційний (відкритість до пізнання інших культур, емпатія, доброзичливість) [330].

Вчений М. Байрам бачить як елементи міжкультурної компетентності:

- уміння виявляти, аналізувати та мінімізувати чи виправляти недоліки у міжкультурному спілкуванні;

- відкритість до сприйняття знань про особливості іншої культури, вміння застосовувати ці знання, враховуючи та оцінюючи схожості і відмінності між власною та «чужою» культурою;

- уважність по відношенню до представників іншої культури, вміння долати міжкультурні бар'єри та ігнорувати стереотипні кліше [318; 45, с. 257].

Точки зору зарубіжних науковців щодо визначення структури міжкультурної компетентності, ми представляємо в таблиці 1.5.

З огляду на наведені точки зору вчених, беручи до уваги вікові особливості підлітків, у структурі їх міжкультурної компетентності можемо виокремити такі компоненти:

- *мотиваційно-ціннісний* (ціннісне ставлення до інших культур; мотиви, потреби у спілкуванні з представниками інших культур; потреби учня у формуванні й самовихованні своєї міжкультурної компетентності, мотивація

до взаємодії, установка на дотримання правил поведінки у процесі міжкультурної взаємодії) [45, с. 257].

Таблиця 1.5

Наукові позиції зарубіжних науковців щодо структурних компонентів міжкультурної компетентності

Науковці	Компоненти міжкультурної компетентності
К. Кнапп [354]	афективні, специфічні, загальні, міжкультурна обізнаність
В. Гудикунст [338]	мотиваційний компонент, компонент знань, компонент навичок
С. Тінг-Тумі [377]	когнітивний, афективний, поведінковий
П. Ерлі, Е. Мосаковскі [330]	когнітивний, фізичний, емоційний
Дж. Чен, В. Староста [320]	особистісні властивості, комунікативні вміння, психологічна адаптація, усвідомлення особливостей власної культури
М. Байрам [318]	здатність усувати непорозуміння, які виникають під час міжкультурної взаємодії та пояснювати помилки міжкультурної взаємодії; бажання та готовність отримувати знання про іншу культурну реальність та застосовувати їх, інтегруватись в іншомовну культуру, встановлювати і підтримувати зв'язок між своєю та іншомовною культурою, приймаючи особливості іншої культури, давати критичну оцінку своїй культурі; відкритість у відношенні до інших осіб; готовність сприймати думки інших, долати етноцентричні стереотипи і забобони.

Ми тлумачимо мотиви як «...системне утворення особистості, що інтегрує цілі, потреби, спонукання, внутрішню позицію особистості, особистісні диспозиції» [100], а мотивацію як багатокомпонентне, багаторівневе, ієрархізоване динамічне утворення особистості, що містить мотиви та ситуативні чинники, що спонукають діяльність [102; 45, с. 257].

Вчена В. Семиченко вказує, що під час певної діяльності, комунікації, процесу пізнання, відбувається актуалізація їх мотивів, а саме потреби перетворюються в установки, наміри стають діями, стосунки – вчинками, плани – діяльністю [253], а проходячи крізь емоційно-чуттєву сферу людини мотиви стають потребами, які є станом особистості, виражають необхідність у чомусь, є рушійною силою активності людини та проявляються у її поведінці [209; 45, с. 257].

Розглядаючи цінності та установки, згадаємо М. Рокича [369] і Ш. Шварца [370], які вважали цінності одним з видів системи переконань та керівних принципів життя. На переконання Е. Заредінової, цінності виконують функцію моральних регуляторів та детермінують стійке, соціально зумовлене, ставлення особистості до певних матеріальних чи духовних суспільних благ [113, с. 75].

Згідно з психологічним словником, «установка – певний погляд на предмет, людину чи ідею, що ґрунтується на досвіді, переконаннях, емоціях і поведінці; стан готовності суб'єкта до певної активності, спрямованої на задоволення тієї чи іншої потреби» [237, с. 317]. Тому, стійка схильність до пізнання і розуміння інших культур, як ціннісна установка, є проявом і певним етапом ціннісного ставлення до інших культур [45, с. 256].

Таким чином, мотиваційно-ціннісний компонент міжкультурної компетентності підлітків має зв'язок з їх ціннісним ставленням до міжкультурної комунікації, мотивами та потребами здійснювати дану діяльність, а також відповідними установками [45, с. 258]. Цей компонент міжкультурної компетентності – найважливіший, оскільки є її «двигуном», виконує спонукальну роль в процесі міжкультурної комунікації та базується на відповідних мотивах, потребах, цінностях особистості.

- *когнітивно-пізнавальний* (культурологічні знання, лінгвістичні знання (знання іноземної мови, вербальних, невербальних і паравербальних засобів комунікації, знання щодо рефлексії, міжкультурні знання щодо менталітету та специфіки своєї і іншої культури) [45];

Як тлумачить психологічний словник, знання – це сукупність сприйнятої і засвоєної людиною інформації у вигляді понять, уявлень, суджень, що зберігається в довготривалій пам'яті, може бути відтворена в процесі діяльності і поведінки [237, с. 115]. На думку Е. Заредінової, з якою ми погоджуємось, знанням притаманні: різноманітність; артикульованість (елементи знань чітко виокремлені, але знаходяться в певному взаємозв'язку між собою); гнучкість (можуть використовуватися в процесі усвідомлення,

прийняття, реалізації); декларативність (знання про те, «що»); процедурність (знання про те, «як») [113, с. 110; 45, с. 258].

Когнітивно-пізнавальний компонент міжкультурної компетентності ґрунтується на міжкультурних знаннях, які об'єднані у певну систему: культурологічних – знань про особливості «чужої» культури; знань специфіки менталітету і поведінки її носіїв, які залежать від норм і правил соціуму в якому вони проживають, традицій, вірувань, обрядів тощо [237]; лінгвістичних – знань іноземної мови, вербальних, невербальних і паравербальних засобів комунікації; рефлексивних знань, які ми пов'язуємо з інтелектуальною рефлексією [45, с. 258]. Цей компонент також має велике значення для міжкультурної взаємодії, оскільки без вказаних знань будь-яка комунікація з іноземцями буде значно ускладнена або взагалі неможлива (наприклад, без знання мови комуніканта).

- *емоційно-вольовий* (уміння створювати доброзичливу атмосферу партнерської взаємодії під час міжкультурної комунікації; здатність володіти собою, запобігаючи проявам образ, глузування чи використання негативних стереотипів по відношенню до іншокультурного співрозмовника; уміння виявляти толерантність, приязність, уважність, розуміння культурних відмінностей, цікавість до іншої культури та її носіїв) [45, с. 259].

З точки зору І. Беха, соціальна форма поведінки індивіда напряму залежить від волі, яка спонукає його до пізнання, самовдосконалення, творчості та розкриття свого таланту [18, с. 172; 55]. За допомогою волі відбувається корекція поведінки, психічної діяльності, зменшується рівень впливу стресу, страху, інших негативних чинників [302, с. 12; 45, с. 259].

На думку дослідниці Т. Кириленко емоції виступають внутрішнім регулятором суспільної поведінки індивіда, який враховує його потреби, і мотиви [132]. За твердженням Л. Назарець, від емоцій залежать результати всієї діяльності людини, зокрема, пізнавальної, навчальної [202], емоції мають відношення до вольових процесів, виконують як стимулюючі, так і пригнічуючі функції щодо прийняття рішень чи поведінки особистості [302],

управління власними емоціями, розуміння чужих емоцій, здатність адекватно враховувати їх під час міжособистісної комунікації, вчені називають емоційним інтелектом [239, с. 115], [114, с. 137] Так, наприклад, емоції забезпечують можливість власної мотивації для виконання тих чи інших дій, досягнення поставленої мети, саме завдяки ним проявляється ставлення до оточуючих, зокрема, толерантність [239; 45, с. 259].

- *операційно-діяльнісний* (сукупність умінь: налагоджувати і зберігати міжкультурну взаємодію, користуватися знаннями про особливості власної та «чужої» культури, враховувати контекст, конкретну ситуацію, а також національну специфіку іншомовного співрозмовника, відповідно до яких застосовувати оптимальні, в т.ч. паравербальні і невербальні засоби комунікації; умінь правильно і доречно застосовувати мовні знання використовуючи попередній досвід міжкультурного спілкування; уміння аналізувати і рефлексувати процес та результати міжкультурної комунікації для визначення ефективних комунікативних стратегій і тактик) [45, с. 259].

Даний компонент відповідає за належне і правильне використання наявних у індивіда міжкультурних знань, вмінь і навичок, забезпечуючи практичну реалізацію його комунікативних потреб, намірів, тактик і стратегій.

Враховуючи тему нашого дослідження, зазначимо, про «міжкультурну толерантність», характеризуючи яку Ф. Бацевич відмічає такі її особливості, як терпиме відношення особистості до культурних відмінностей, доброзичливе ставлення до партнерів з міжкультурної взаємодії, намагання їх зрозуміти, навіть якщо є різниця у поглядах [11, с. 112].

З огляду на викладене, структура міжкультурної компетентності підлітків, представлена на рисунку 1.1. Зазначені компоненти міжкультурної компетентності підлітків, разом з тими елементами, які містяться в кожному з цих компонентів, у своїй сукупності складають її сутність та зміст. При цьому, всі вказані компоненти, без винятку, мають вирішальне значення для досягнення належного взаєморозуміння з партнерами з міжкультурної

комунікації, оскільки відсутність або неповнота даних компонентів зробить неможливою або значно утруднить міжкультурну взаємодію [45, с. 259].



Рис. 1.1. Структура міжкультурної компетентності підлітків

Так, завдяки мотиваційно-ціннісному компоненту міжкультурної компетентності, який по суті не тільки вказує «емпіричну» дорогу підліткам, а й спонукає їх рухатись по ній, актуалізується пізнавально-навчальна діяльність, цікавість до вивчення інших культур, іноземних мов та їх носіїв, розширюється і розвивається сфера особистісних інтересів підлітків [45, с. 259].

Когнітивно-пізнавальний компонент міжкультурної компетентності забезпечує її ґрунтовний фундамент, адже відсутність належного знання іноземної мови, комунікативних стратегій і тактик, знань невербальних та паравербальних засобів комунікації, знань про особливості іншої культури та менталітету її представників унеможливилює досягнення оптимального міжкультурного взаєморозуміння [45, с. 259].

За ефективне використання вказаних міжкультурних знань відповідають операційно-діяльнісний та емоційно-вольовий компоненти. Саме вони забезпечують реалізацію процесу міжкультурної взаємодії та досягнення поставленої комунікативної мети. Так, підлітки на практиці обирають необхідні і достатні для досягнення взаєморозуміння з іноземцями комунікативні стратегії, тактики та засоби, враховують контекст, умови і

обставини міжкультурного спілкування, а також наявний у них досвід попередніх актів комунікації. При цьому, дуже важливе значення мають вміння розуміти, рефлексувати, аналізувати як свою, так і «чужу» комунікативну поведінку, проявляти емпатію, уважність і співчуття до іншокультурного співрозмовника [45, с. 259].

Визначено сутність і структуру міжкультурної компетентності підлітків та охарактеризовано кожен з її компонентів (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, емоційно-вольовий, операційно-діяльнісний), відзначено взаємозв'язок цих компонентів та обумовлення ними один одного. Узагальнення цих компонентів уможливило визначення базового поняття дослідження «міжкультурна компетентність підлітків» як інтегрованої характеристики особистості, що синтезує ціннісне ставлення до інших культур, знання їх особливостей, вміння здійснювати міжкультурну комунікацію на засаді толерантності з урахуванням потреби у персоналізації, почуття дорослості, усвідомлення значущості участі у суспільно-корисній діяльності. [45, с. 256].

1.3. Потенціал уроків іноземної мови як площини формування міжкультурної компетентності підлітків

У цьому підрозділі дисертації ми хочемо проаналізувати потенціал уроків іноземної мови у контексті їх специфіки та можливостей щодо формування міжкультурної компетентності підлітків.

Згідно з Академічним тлумачним словником української мови та Великим тлумачним словником сучасної української мови ми розуміємо потенціал як «приховані здатності, сили для якої-небудь діяльності, що можуть виявитися за певних умов» [269, с. 402; 56, с. 902]. Словник іншомовних слів тлумачить потенціал як «сукупність засобів, можливостей, які мають бути» [268, с. 404]. Таким чином, ці визначення дають нам підстави стверджувати, що ключовим поняттям, яке їх об'єднує є можливості, що можуть бути здійснені за певних умов. Ми тлумачимо потенціал уроків іноземної мови як

належну реалізацію їх освітніх можливостей (із застосуванням певних педагогічних умов та освітніх інструментів) для формування необхідних міжкультурних знань, умінь та навичок підлітків, які складають сутність їхньої міжкультурної компетентності.

Процес вивчення іноземної мови учнів закладів загальної середньої освіти унормовано рядом правових документів на державному та корпоративному рівнях.

Так, відповідно до чинного законодавства України держава зобов'язана сприяти державним і комунальним закладам освіти в організації вивчення мов міжнародного спілкування, зокрема, англійської, [232, 234] (детальніше цей аспект висвітлено в підрозділі 1.1.), а Державний стандарт базової середньої освіти, 2020 р., ставить завдання формування в учнів гуманістичного світогляду, здатності брати участь в міжкультурному діалозі, уміння письмово та усно спілкуватись іноземною мовою, використовуючи лексику, граматику та інші мовні норми, уміння працювати з друкованою і цифровою інформацією, обстоювати свої погляди, національні та суспільні цінності тощо [231].

На даний час освітня діяльність закладів загальної середньої освіти регламентована Навчальними програмами з іноземних мов (англійська, німецька, французька, іспанська) для 5 – 9 класів, 2017 р. [199]; Модельною навчальною програмою «Іноземна мова. 5 – 9 класи» (автори Зимомря І. М., Мойсюк В. А. та ін.) 2021 року [194] і такою ж навчальною програмою за авторством Редька В. Г., Шаленко О. П. та ін. [195]. Ці програми передбачають оволодіння учнями іноземною мовою і знайомство з культурою її носіїв.

У тексті обох Модельних навчальних програм відображено мету компетентнісно орієнтованого навчання іншомовного спілкування учнів 5 – 9 класів, дано його визначення і методологічні засади, вказано цілі шкільної іншомовної освіти, особливості: організації змісту навчального процесу з вивчення іноземної мови, використання певних форм, методів, засобів навчання, моніторинг результатів навчання, а також очікувані результати

навчальної діяльності учнів, які на кінець 6-го і 9-го класу, становлять, відповідно, рівень знання іноземної мови А2 та В1 [194, 195].

Отже, Модельні навчальні програми з іноземних мов для 5 – 9 класів ЗЗСО формують зв'язок між очікуваними результатами, змістом навчання й різними видами навчальної діяльності. У вимогах до чинних модельних програм докладно прописано складники обов'язкових результатів навчання учнів відповідно до Державного стандарту.

З урахуванням викладеного, нами було проаналізовано тематичний контент зазначених навчальних програм, результати якого ми подаємо у Додатку Б та можемо констатувати, що питання належного формування міжкультурної компетентності підлітків залишається неунормованим.

Зокрема, у навчальних програмах з іноземних мов, 2017 р. [199] у переліку тем ситуативного спілкування для 5 – 9 класів відсутня тема «Міжкультурна комунікація», а серед існуючих змістових ліній не передбачена змістова лінія «Міжкультурна компетентність». Крім того, на наш погляд, до вмінь, на які зазначені програми орієнтують учнів засобами іноземних мов, треба було додати вміння «встановлювати і підтримувати міжкультурні зв'язки», а також «запобігати виникненню міжкультурних конфліктів та/або знаходити шляхи їх подолання».

Ми вважаємо, що в змістовій лінії «Міжкультурна компетентність», яка мала б наскрізно проходити через усі теми ситуативного спілкування для 5 – 9 класів, які містяться у вказаних навчальних програмах з іноземної мови, варто було передбачити:

- *знання* вербальних, невербальних та паравербальних засобів комунікації (жести, міміка, рухи, відстань між комунікантами, постава, звуки, що надають мовленню додаткове значення – тембр, висота і гучність мовлення та ін.);

- *знання* менталітету, цінностей та специфіки культури країни виучуваної мови, зокрема основних соціальних норм, традицій, етикету, табу та інших заборонених (в т.ч. законодавством) правил поведінки;

- *знання* загальних правил міжкультурної комунікації; здатність застосовувати наявні лінгвістичні і культурологічні знання та вміння, в т.ч. доречно використовувати граматичні форми у різних соціолінгвістичних контекстах; здатність встановлювати і підтримувати міжкультурні зв'язки;
- *вміння* користуватись Інтернетом та електронними, хмарними ресурсами і сервісами; адекватно оцінювати, інтерпретувати та порівнювати явища чужої культури і поведінки її представників;
- *вміння* прогнозувати результат міжкультурної комунікації; інтерес та повага до загальнолюдських і національних культурних цінностей, здатність їх ідентифікувати і порівнювати; повага до іншої точки зору;
- *здатність* до проявів довіри й емпатії;
- *здатність* до рефлексії і адекватної самооцінки;
- *вміння* нівелювати ступінь відчуження і невизначеності в тій чи іншій ситуації для створення позитивного комунікативного мікроклімату.

Таким чином, можна зробити висновок, що у запропонованих цими програмами темах, змістових лініях та вміннях, на які мають орієнтуватись вчителі, не достатньо реалізована визначена цими ж програмами спрямованість освітньої, виховної і розвивальної функції іноземної мови на: залучення учнів до діалогу культур; формування вміння використовувати в разі потреби різноманітні стратегії для задоволення власних іншомовних комунікативних намірів; формування в учнів позитивного ставлення до іноземної мови як засобу спілкування, поваги до народу, носія цієї мови, толерантного ставлення до його культури, звичаїв і способу життя [33, с. 53].

Зауважимо, що в обох Модельних навчальних програмах «Іноземна мова. 5 – 9 класи» (авт. кол. під кер. Зимомрі І. М. та під кер. Редька В. Г.) серед тем ситуативного спілкування теми «Міжкультурна комунікація» також немає.

Крім, того, у контексті лінгвістичного та культурологічного контенту, нами було проаналізовано зміст навчального матеріалу підручників з англійської мови (який, як вірно підкреслює В. Редько, є основним засобом навчання мови і культури народу її носія та відповідає змісту чинної

навчальної програми) для 5-го та 6-го класів закладів загальної середньої освіти, рекомендованих Міністерством освіти та науки України [242, с. 25]. Перелік підручників наведено у додатку В.

Вивчення та аналіз сучасних підручників навчання іноземних мов (О. Карпюк, К. Карпюк; Д. Коста, М. Вільямс; Г. Мітчелл; І. Задорожна; А. Уолкер, Н. Левіс, М. Робінсон, О. Любченко, Т. Пахомова), показали, що вони загалом виконують такі функції, як інформуюча (в т.ч. надають певні лінгвістичні відомості, потрібні при моделюванні і здійсненні міжкультурної взаємодії), мотивуюча (виступають засобами створення та підтримки всіх видів мотивації) та компенсаторна (заміщують відсутність іншомовного культуро-мовного оточення, реальних ситуацій та партнерів по спілкуванню) [121, с. 39–40]. Так, підручники з англійської мови для 5 і 6 класів у темах: «Я, моя сім'я і друзі», «Шкільне життя», «Свята і традиції», «Одяг», «Їжа і харчування», «Вільний час», «Подорожі» містять певну культурно-країнознавчу інформацію та вправи, які мають стимулювати розвиток мотиваційно-ціннісного, когнітивно-рефлексивного, емоційно-вольового, операційно-діяльнісного компонентів міжкультурної компетентності підлітків. Водночас, обсяг цієї інформації є недостатнім, а перелік видів вправ – неповним для забезпечення належного виконання цих завдань.

Зокрема, за результатами проведеного нами дослідження змісту вказаних у тексті підручників, враховуючи вимоги Концепції Нової української школи (2016) про те, що оволодіння іноземною мовою відбувається в контексті міжкультурної парадигми та засноване на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві [235], ми прийшли до висновку, що для підвищення рівня міжкультурної компетентності учнів зазначених класів навчальний матеріал проаналізованих підручників бажано доповнити додатковою лінгвістичною та культурологічною інформацією, яка не має професійного забарвлення і широко використовується в повсякденній побутовій комунікації носіїв англійської мовної культури. У цьому контексті в Додатку Г представлені прислів'я, приказки, ідіоми, фразові дієслова,

абревіатури, найбільш уживані скорочені слова в особистому спілкуванні (лінгвістичний блок); англійські казки, міфи, відомості про: англійських письменників для дітей, видатних діячів Англії, визначні місця, торгові центри, галереї мистецтв, найвідоміші театри у Великобританії, урочисті події, страви національної кухні, звичаї та традиції (культурологічний блок).

Вказана інформація також має знайти своє відображення в корпоративних документах щодо регламентації вивчення англійської мови – календарно-тематичному плануванні, де вчитель вибудовує поетапність формування очікуваних результатів навчання з урахуванням послідовності викладення матеріалу в підручнику.

Таким чином, можемо констатувати, що *державні та корпоративні документи* сприятимуть формуванню належної міжкультурної компетентності здобувачів освіти за обов'язкової наявності двох умов: правильного визначення обсягу достатнього навчального матеріалу та дієвої методики, яка забезпечить його сприйняття та засвоєння учнями.

Подане дослідження базується як на загальнодидактичних, так і на методичних принципах вивчення англійської мови, які ми розуміємо як основоположні ідеї, вихідні положення, які визначають зміст, організаційні форми, методи та засоби навчання з урахуванням поставлених освітніх цілей, а також регулюються провідні складові навчального процесу [223; 291], які зберігають своє загальне значення у навчанні всіх дисциплін і на всіх його етапах [247], мають характер вказівок, правил і норм [52, с. 143].

До пріоритетних принципів, що можуть безпосередньо впливати на формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови, ураховуючи студії В. Горлач, Ю. Кузьменко, С. Ніколаєвої, Т. Полонської, ми відносимо такі:

-загальнодидактичні принципи навчання (відносяться до усього освітнього процесу): науковості, цілеспрямованості, виховного навчання, систематичності, посильності, міжпредметної координації, послідовності,

наочності, активності, діалогічності, врахування індивідуальних особливостей учнів, доступності, міжкультурної взаємодії, міцності, свідомості [43];

-методичні принципи навчання (застосовуються для окремої дисципліни): взаємопов'язаного навчання мови і культури, інтегрованого навчання видів мовленнєвої діяльності та аспектів мови, автентичності навчальних матеріалів, домінуючої ролі вправ, комунікативно спрямованого формування мовленнєвих навичок, розвитку автономності учнів, комунікативності [223, 75, 184, 157; 43, с. 28].

Серед загальнодидактичних принципів, які оптимальні саме для формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови, є такі: *наочності* (створення відповідних умов для чуттєвого сприймання іншомовного матеріалу), *розвивального характеру навчання* (забезпечення учням можливості проявити себе як особистість, отримати всебічний розвиток), *міцності* (закріплення нового матеріалу в пам'яті шляхом створення образів, асоціацій, які виконують роль своєрідного «гачка»), *посильності* (відбір навчального матеріалу згідно з рівнем підготовки учнів), *систематичності* (закріплення наявних знань через неодноразове виконання різних видів завдань), *послідовності* (вивчення нового матеріалу на базі раніше засвоєного), *домінуючої ролі вправ* (формування навичок та вмінь іншомовного мовлення шляхом збільшення кількості практичних дій).

Вказані принципи раніше впроваджувались в навчальний процес вивчення іноземної мови через граматико-перекладні, пояснювально-ілюстративні методи (в т.ч. шляхом «повторюй за мною, роби як я»), розвиваючи, насамперед, репродуктивні дії та механічну пам'ять підлітків.

Водночас, таке навчання, на нашу думку, не сприяє розвитку самостійності, творчого потенціалу та креативності учнів. Тому, для усунення цих недоліків загальнодидактичні принципи навчання було інтегровано з сучасними методичними *принципами*, а саме: *діалогічності* (взаємодія вчителя і учня як рівноправне партнерство), *цілеспрямованості* (мотивованого усвідомлення учнями мети і завдань навчального і виховного процесу),

комунікативності (інтеграції в процес навчання іноземної мови діючої моделі комунікації), *взаємопов'язаного навчання мови і культури* (з урахуванням лінгвокраєзнавчих та лінгвокультурологічних аспектів), *інтегрованого навчання видів мовленнєвої діяльності та аспектів мови, розвитку автономності учнів, автентичності навчальних матеріалів* [4].

Зазначені вище принципи реалізуються через методи навчання, які є способами упорядкованої взаємозв'язаної діяльності вчителя й учнів, спрямованої на розв'язання навчально-виховних завдань [52, с. 79] і поділяються на прямі, свідомі та комбіновані. До *прямих методів відносять*: аудіовізуальний, методи опори на фізичні дії, «повного занурення», аудіолінгвальний, ситуативного навчання, прямий, а також натуральний. Відзначимо, що у мовленнєвій діяльності при застосуванні прямих методів головну роль відіграє не мислення, а пам'ять і відчуття. До *свідомих методів* (де, навпаки, домінує логіка) відносяться: свідомо-практичний, репродуктивно-креативний, перекладні, свідомо-співставний, граматико-перекладні. До *комбінованих методів*: комунікативно-ігровий, комунікативний, груповий та комунікативних завдань [133, с. 7; 43, с. 28].

Феномен потенціалу уроків іноземної мови розглянемо крізь призму компонентів міжкультурної компетентності підлітків.

Так, мотиваційно-ціннісний компонент має актуалізувати у підлітків потребу в міжкультурній комунікації, умотивувати підлітків до пізнання інших культур, формувати цінності, морально-толерантні якості та етнорелятивне відношення учнів до іноземців.

Значний потенціал для формування мотиваційно-ціннісного компонента міжкультурної компетентності ми вбачаємо у *лінгвосоціокультурному методі*, де мовні і мовленнєві форми вивчають у контексті іншокультурного соціального середовища, для того щоб підлітки могли бути зрозумілими для іноземців, а не тільки розуміти останніх [43, с. 30]. Даний метод, як зауважив німецький вчений Х. Хекхаузен, ґрунтується на співвивченні культурних і лінгвістичних феноменів у рамках обох мов (виучуваної та рідної), порівнянні

структур мовленнєвих актів, граматичних явищ, лексичних одиниць у нерозривному зв'язку з культурними цінностями, що в них утілені [347]. Завдяки цьому, у підлітків актуалізуються потреби у вивченні англійської мови, комунікації з її носіями, а також, як наголошують науковці Л. Афанас'єва та М. Смирнова, учнів мають зацікавити практичні знання про правила поведінки в англomовному середовищі, до яких відносяться: повсякденна поведінка; побутова культура; традиції і обряди; національна специфіка сприйняття навколишнього світу; художня культура [5].

Когнітивно-пізнавальний компонент передбачає наявність знань про історію, традиції, менталітет й культуру народів; їх національні особливості та прояв культурних відмінностей у діяльності та поведінці людей; моральні норми, способи взаємодії між людьми, котрі орієнтують школяра у виборі ситуацій міжкультурного спілкування; знань особливостей невербального та паравербального спілкування представників зарубіжних країн, здатності до рефлексії. Як слушно зазначає О. Пришляк «культурно специфічні знання є основою для адекватного тлумачення комунікативної поведінки представників іншої культури, базисом для взаєморозуміння» [230].

Ми вважаємо *аудіовізуальний метод* навчання іноземної мови провідним та таким, що найкраще формує когнітивно-пізнавальний компонент міжкультурної компетентності підлітків. Він передбачає демонстрацію відео-, аудіо- записів, що містять іншомовні фільми, казки, пісні, розповіді, діалоги різного ступеню складності за певною тематикою, завдяки чому можна спостерігати міміку та чути вимову носіїв мови, для повторення та наслідування. Вказаний метод суттєво покращує закріплення усіх видів мовленнєвої діяльності разом із засвоєнням англomовного іншoкультурного матеріалу, оскільки підлітки мають змогу спостерігати жести, рухи губ, артикуляцію мовця разом з текстом на рідній та/або іноземній мовах [43, с. 29].

Так, телепрограма журналістів ВВС, разом з посібником з англійської мови і культури складають цілісний відеокурс: «Word on the Street», який доцільно застосовувати для формування і осучаснення міжкультурних та

лінгвістичних знань. Даний курс містить 10 епізодів тривалістю по 30 хв. кожен, що зняті в різних графствах та містечках Англії, зокрема: Blackpool (Seaside, Summer Holidays, Notting Hill (Great Britain Traditions), Free Time Activities), Camden Market (Non-food Shopping, Youth Culture), The River Thames), Big Meal (Meals, Cooking, British food, Obesity), Transport and Travel (Sights of London, Festival (Camps, Hobbies, Environmental Protection) та ін. Корисними є розділи сайту BBC Learning English: BBC Stories for children – адаптовані під рівень A1 історії для дітей, що дозволяють їм орієнтуватися у різноманітних міжкультурних ситуаціях (Shopping trip, School trip, Camping, Football Match, Nell's books, Joe Goes Fishing) (<https://www.bbc.com/learningenglish/persian/features/childrens-stories>); 6 Minute Grammar – Easy grammar; 6 Minute Vocabulary – Basic vocabulary (<https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/basic-vocabulary>) (вивчати граматику та лексику відповідно до рівня їхніх мовних знань у культуровідповідному контексті), а також сайт British Council LearnEnglish Kids (<https://learnenglishkids.britishcouncil.org/>), де є багато ігор, пісень, історій та активностей для учнів 5-6 класів для проведення на уроках англійської мови з метою формування у них належної міжкультурної компетентності. Також, викладач має змогу самостійно відібрати для використання в освітньому процесі аудіо, відео-записи з ресурсів мережі Інтернет або YouTube і власноручно послідовно скомпонувати за тематикою занять [128; 43, с. 29].

Для формування в учнів 5 – 6 класів міжкультурної компетентності необхідним є навчальний культуровідповідний матеріал, який знайомить їх з історією, культурою, мовленнєвими і соціальними нормами носіїв мови. Це можуть бути вірші, казки, короткі оповідання, прислів'я чи приказки, листи в дитячий журнал, прості кулінарні рецепти, програми телепередач, розклад руху транспорту, оголошення, уривки з художньої літератури, реклама тощо. Метою вчителя є навчити підлітків не лише знати значення певного слова, але і розуміти його соціальний підтекст та конотацію. Без цих знань учні не зможуть оволодіти однією з найголовніших складових міжкультурної

компетентності – навчитись формулювати і озвучувати повідомлення для іншомовних комунікантів. Для цього підлітки мають знати лексичні одиниці, граматичні конструкції та вміти їх застосовувати, засвоїти схеми-моделі мовної та мовленнєвої поведінки в ситуаціях монологічного і діалогічного мовлення. Також їм слід знати дозволені й заборонені типи та різновиди спілкування; низку стереотипних ситуацій, характерних для певної культури; рольові та соціально-символічні особливості даного етносу [121, 343].

Емоційно-вольовий компонент міжкультурної компетентності підлітків відповідає за адекватну поведінку підлітків у різноманітних ситуаціях міжкультурної взаємодії, зокрема при виникненні непорозумінь, конфліктів, подоланні міжкультурних бар'єрів. Вирішення вказаних завдань напряду залежить від умінь здобувачів освіти керувати своїм емоційним станом, їхньої порядності, щирості, стриманості, толерантності. Даний компонент розвиває міжкультурну уважність, емпатію, емоційну чутливість і тлумачення культурних відмінностей, вчить регулювати свої емоції, розуміти партнера на основі співпереживання.

Емоційно-вольовий компонент формується та реалізується у ході використання різних методів, ігрових форм та створення ситуації успіху на уроці, зокрема шляхом застосування *комунікативного методу* навчання іноземної мови. Він містить сукупність різноманітних комунікативних тактик і прийомів, у ході яких здобувачі освіти комунікують між собою в штучно створених ситуаціях міжкультурної взаємодії за допомогою вербальних і невербальних засобів, зокрема міміки, жестів і т.п. Цей метод залучає учнів до діалогу, виявлення та розв'язання міжкультурних проблем, вчить їх активності та вмінню слухати своїх співрозмовників [230, с. 215; 43, с. 29].

Для цього учні 5 – 6 класів повинні вміти підтримувати простий *комунікативний діалог* (парний та груповий) з носіями мови, з урахуванням соціокультурної специфіки, на передбачені навчальними програмами теми – поступово збільшуючи граматичну і лексичну складність – від типових ситуацій до вільних. Відповідно, вчитель має забезпечити засвоєння

підлітками достатнього лексичного і граматичного запасу, готових культуровідповідних мовленнєвих та мовних кліше, ініціативних та реактивних реплік, зразків рольових ситуативних діалогічних текстів відповідно до фонетичних правил, з використанням наявного у них словникового запасу, у різних типах діалогів, зокрема: дискусії, розпитуванні, обговоренні, домовленості (за класифікацією Л. Гайдукової) [63; 43, с. 29-30].

У сучасному світі є такі соціальні мережі, де підлітки можуть спілкуватися з однолітками – представниками інших культур, наприклад HelloTalk, Speaky, InterPals, Busuu, Facebook (groups), Meetup тощо. Тут важливу роль мають відігравати вчитель англійської мови і батьки: вчитель аналізує соціальну мережу, рекомендує/не рекомендує її; батьки забезпечують контроль спілкування, тобто відбувається дотримання принципу екологічності спілкування.

Крім того, вказані учні мають правильно використовувати такі типи монологічного мовлення, як: контактостановлювальний (вітання, привітання, запрошення, відмова, прощання); інформувальний (доповідь, розповідь, опис, повідомлення, презентація); пояснювальний (пояснення, доведення, спростування, коментар, порівняння, оцінка, міркування); активізувальний (вимога, прохання, наказ, похвала, переконання, заборона) [110].

Також, ефективне формування міжкультурної компетентності підлітків передбачає, що на уроках англійської мови вони мають засвоїти хоча б мінімум знань про невербальні і паравербальні засоби комунікації (тембр і гучність голосу, паузи, міміка, відстань між співрозмовниками, їх пози, жести, вигуки та ін.), а також уміння та навички користуватися ними, завдяки яким комуніканти погоджуються чи заперечують, виражають своє співчуття, схвалення, невдоволення або інші емоції [43, с. 30].

Операційно-діяльнісний компонент міжкультурної компетентності підлітків передбачає реалізацію міжкультурних знань у практичній діяльності, правильний вибір та застосування комунікативних засобів залежно від ситуації спілкування, що забезпечує адекватну та ефективну поведінку учнів та

досягнення міжкультурного взаєморозуміння. На нашу думку, найбільш доцільними та ефективними для формування та реалізації операційно-діяльнісного компоненту міжкультурної компетентності підлітків (з урахуванням їх вікових особливостей) є *метод опори на фізичні дії* (навчання іноземній мові одночасно із здійсненням певних фізичних дій, які залишаються у м'язовій пам'яті підлітків, відтворення стандартних ситуацій стереотипних асоціацій комунікативних дій спілкування з іноземцями) [43, с. 29]; *комунікативно-ігрові методи*, інша назва «діалогові технології», зокрема:

- метод мозкового штурму, де підлітки колективно обговорюють варіанти вирішень конкретної проблеми (у нашому випадку – міжкультурної);

- метод проєктів, коли учні під керівництвом вчителя або самостійно готують і захищають свій проєкт, спрямований на досягнення практичних результатів (підготовка англійських колажів, альбомів, малюнків, написання текстів про особливості культурного, шкільного життя, побуту Англії і т.п.);

- рольові ігри, коли підлітки включаються у змодельовану ситуацію, яка вимагає від них прийняття рішення на основі аналізу певної ситуації та розігрують ролі, необхідні для взаємодії в міжкультурному середовищі [230];

- драматична гра (як різновид рольових ігор), у якій учні розігрують сцени з англійських казок, художніх книг або пісень, де можуть самостійно змінювати сюжет, підкреслюючи словами, діями та/або своєю поведінкою характерні ознаки соціокультурних подій і явищ. Як зазначає О. Дацків, замість стандартних ситуацій і узагальнених соціальних ролей (пасажир, поліцейський, пілот), які не мають особистісних характеристик, драматична гра передбачає наявність персонажів, наділених особистісними характеристиками (стать, вік, соціальний, сімейний статус) [80];

- тренінгові методи, де педагог об'єднує підлітків у декілька невеликих груп, яким доручає вивчити зміст однієї і тієї ж суперечливої міжкультурної комунікативної ситуації, а також запропоновані шляхи її вирішення. Серед цих шляхів, як правило, відсутнє одне єдино вірне рішення, у зв'язку з чим,

провівши дискусії, кожна група учнів обирає свій варіант виходу з ситуації, який вони вважають оптимальним і аргументовано його захищають [46];

- веб-квести (Web Quests), які поєднують у собі елементи гри і інтерактивного навчання, коли переважна більшість інформації міститься на навчальних онлайн-ресурсах Інтернет (Kahoot – інтерактивні заняття і онлайн тестування; BBC Learning English – відео уроки англійської мови, розповіді про культуру і традиції англійських країн; TED Talks – цікаві факти про інші культури у формі міні відео-лекцій; MyEnglishPages – розвиток лексики, мовлення, письма, аудіювання та читання; LearningApps та Quizlet – створення інтерактивних вправ, навчальних карток для ситуацій міжкультурної взаємодії). Також, завдяки веб-квестам підлітки мають змогу спілкуватися з носіями мови, вивчати автентичні фото-документи, відео-аудіо факти, використовувати сучасні цільові комп'ютерні програми, наприклад, English for communication, Bridge to English, Triple play plus in English, English on holidays, Hello, America!, Professor Higgins та інші.

Ці методи формують у підлітків свідомий лінгвістичний, невербальний та паралінгвістичний досвід комунікативного спілкування (який набагато краще закріплюється у пам'яті, ніж просте заучування), дають можливість штучно створювати необхідну кількість ситуацій міжкультурної взаємодії для часткового «занурення» в іншу культуру [46; с. 425], які Е. Холл вважав основним засобом навчання ефективній міжкультурній комунікації [340].

Загалом, «діалогові технології» на уроках англійської мови допомагають учням правильно формулювати і висловлювати власну думку іноземною мовою, стимулюють їхнє творче мислення, дозволяють вибирати найбільш оптимальні прийоми, способи ведення, тактики і стратегії комунікаційних дій [230], залучити до участі в них усіх присутніх на занятті підлітків, а не лише їх частину, створити «квазііношомовне» середовище, а також атмосферу довіри і толерантного ставлення до комунікантів [67, 276, 217].

Враховуючи особливості наведених вище методів можемо зазначити, що при формуванні мотиваційно-ціннісного компонента міжкультурної

компетентності підлітків найбільша роль відводиться лінгвосоціокультурному методу; когнітивно-пізнавального – аудіовізуальному; емоційно-вольового – комунікативному; операційно-діяльнісного – методу опори на фізичні дії, комунікативно-ігровому методах [43, с. 30].

Значення вказаних методів у формуванні міжкультурної компетентності підлітків (через вміння та навички) важко переоцінити, адже ще понад 2400 років тому китайський філософ Конфуцій казав: «Те, що я чую, я забуваю. Те, що я бачу, я пам'ятаю. Те, що я роблю, я розумію». Тому, з точки зору нашого дослідження, розуміння підлітками практичних правил міжкультурної комунікації є головним завданням уроків англійської мови [227, с. 11].

Звичайно, що всі вказані практичні методи на уроках англійської мови можуть існувати тільки як *вправа*, яку С. Ніколаєва слушно вважає спеціально організованим під час освітнього процесу неодноразовим здійсненням певної діяльності, окремих операцій чи дій для оволодіння ними або їх удосконалення [184]. Виконання вправ на уроках англійської мови відбувається з огляду на закономірності формування навичок та вмінь підлітків у різних видах мовленнєвої діяльності, системно, послідовно і стільки разів, скільки необхідно для досягнення найкращих результатів [157; 43, с. 30]. При цьому, у зазначених вправах має міститись основна культурознавча інформація про Великобританію, яка є загальновідомою для її мешканців та носіїв мови (твори письменників, художників, музикантів, назви англійських визначних подій, місць, національних свят, вирази народної мудрості, прислів'я, кліше фонові, конотативної лексики, зразки формул мовленнєвого етикету і т.п.) [43, с. 31].

Певні уявлення про іншокультурні особливості повсякденного життя англійців дають тексти, виконані у формі вітальних листівок або листів. При написанні цих текстів підлітки навчаються правильно їх оформляти листи (так, на відміну від української мови, де звертання зазначається посередині рядка, а після нього ставиться знак оклику, в англійській мові звертання пишеться зліва, а замість знаку оклику ставиться кома). Крім того, учні засвоюють

традиційні форми привітань, наприклад, *Many happy returns of the day! Happy New Year! Merry Christmas! Will you be my Valentine?* тощо [68; 43, с. 31].

Також учні знайомляться з текстами автентичних англійських пісень («*Clementine*», «*We Wish You a Merry Christmas*», «*Oh, Susanna*», «*Happy Birthday*», etc.), правилами вимови телефонних номерів (7065544 –«*seven oh six double five double four*»); розповсюдженими в Англії прізвиськами домашніх тварин (*Polly, Rex, Rover, Tom, etc.*), [68; 43, с. 31].

Розглядаючи потенціал вправ у формуванні рецептивних лексичних (дають можливість впізнати і правильно зрозуміти слова) та продуктивних лексичних (забезпечують уміння говорити та писати) навичок, зауважимо, що їх треба актуалізувати вже з 5 класу, за допомогою простих англомовних аудіовізуальних записів, які легко сприймати учням, з адекватним темпом відтворення, де можна одночасно чути і бачити мовця, а також озвучуваний ним автентичний англійський текст. З огляду на наявний, після початкової освіти, рівень знань здобувачів освіти, у 5 класі доцільно користуватись тільки умовно-автентичними англомовними зразками, адаптованими для школярів-іноземців, які мають незначний словниковий запас. За потреби, для кращого розуміння підлітками чи обговорення, відтворення записів можна уповільнювати чи навіть зупиняти. З часом, відповідно до вікових можливостей і особливостей підлітків змістова, лексична, граматична, морфологічна, синтаксична, фонетична, орфографічна складність вказаних аудіовізуальних записів має поступово збільшуватись, тематика – розширюватись, а темп говоріння мовців – прискорюватись [43, с. 31].

Завдяки цьому забезпечується синхронне засвоєння підлітками граматичних, орфографічних, лексичних, синтаксичних, фонетичних, інтонаційних та морфологічних правил англійської мови, що значно сприяє їм у подоланні труднощів при впізнанні і розумінні слів як на слух, так і в друкованому тексті, які без володіння відповідними знаннями і досвідом взагалі є непереборними [43, с. 31]. Йдеться, передусім про ідіоми, фразові дієслова в англійській мові, а також про так звані «лакуни».

Так, ідіома (фразеологізм) – це сталий вираз властивий тільки конкретній мові та культурі, який відображає її особливості. При дослівному перекладі подібного виразу сенс спотворюється або повністю втрачається [126]. Наприклад, для української мови такими ідіомами є: «баба з возу – кобилі легше», «дуба врізав», «після дощук в четвер». В англійській мові «Break a leg» значить «Успіхів!», «Easy does it» – робити щось повільніше, «Get your act together» – працюй краще або облич справу, «Go back to the drawing board» – почати спочатку, «Speak of the devil» – з’явився той, про кого ми говорили, «Hang in there» – не здавайся, і т.д. (розширена підбірка ідіоматичних виразів є на сторінці <https://www.elc.in.ua/idiomi-frazeologizmi-u-anglijskij-movi>) [126].

Аналогічну властивість мають фразові дієслова, які залежно від частки чи прислівника, що слідує за таким дієсловом повністю змінюють його значення, зокрема «Act on» це діяти згідно (Police say they acted on information), «Act out» – розігрувати, зображати (The children were acting out the story of the birth of Jesus), Act up – барахлити, пустувати (My car always acts up in cold weather), «Ask around» – розпитувати (If you ask around I’m sure someone there can give you directions to the museum), «Ask out» – запросити на побачення (She’s asked Steve out to the cinema this evening) та ін.

Стосовно лакун, які мають знати учні, то це поняття (від лат. lacuna – поглиблення, провал, порожнина), було введено в обіг лінгвістами Ж. Вине та Ж. Дарбельне і означає розбіжність у мовних визначеннях або взагалі відсутність певних понять, предметів та явищ в різних культурах [257]. Вчені поділяють лакуни на лінгвістичні та культурологічні. Наприклад, для англійської мови такими лакунами є борщ, вінегрет (в їх культурі відсутні такі страви), мити і прати (для обох цих видів діяльності є лише одне узагальнююче слово wash), а для української мови – grandparents (немає спільного поняття для бабусі і дідуся), watch, clock (відсутні окремі назви для наручних і настільних годинників). Іноді, в одній з мов відсутнє однослівне позначення для поняття чи дій, наприклад: coroner (слідчий, який веде справи про

	Підсумки уроку. Оцінювання досягнень учнів	+	
--	--------------------------------------------	---	--

У даній структурі уроку не всі компоненти постійні. Крім того, співвідношення компонентів уроку, їх послідовність та взаємозв'язок може змінюватись залежно від типу уроку.

З метою найбільш ефективного формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках доцільно застосовувати «капсулу культури» С. Тейлора, до якої, за його твердженням, він поміщав учнів, коли роз'яснював їм основні відмінності між рідною та іноземною мовами, про способи вживання слів та словосполучень, проблеми вибору лексики [31, с. 23]. Аналогічний підхід до проведення уроків іноземної мови підтримують О. Першукова, Т. Бабенко, О. Бігич, Н. Бориско, С. Ніколаєва та багато інших українських науковців [215, 6], тим самим перетворюючи кожне заняття з іноземної мови в практику міжкультурної комунікації [135].

За вказаних умов навчання іноземній мові інтегрує у собі відповідну культурну складову та одночасно з засвоєнням лексичних, граматичних, фонетичних, мовних і мовленнєвих знань, вмінь і навичок, відбувається виховання особистості, яка знає менталітет, цінності та специфіку «чужої» культури, розуміє іншокультурні соціальні, політичні та інші явища, поважає загальнолюдські культурні цінності, точку зору інших людей, вміє співчувати та проявляє толерантність, ввічливість та уважність, може контролювати свою поведінку і емоції. Тобто, кожен урок з англійської мови повинен відбуватись в контексті культури, а культура – вивчатись в контексті англійської мови.

Застосування вищевказаних методів на уроках англійської мови має забезпечити підвищення рівня особистої відповідальності підлітків, формування у них гнучкого підходу до розгляду й оцінки проблем, здатності контролювати свої емоції, розуміти іншу точку зору і допускати існування декількох альтернативних рішень щодо вирішення однієї і тієї ж проблеми. Крім того, на нашу думку, це значно актуалізує ініціативну інтелектуальну

пізнавальну діяльність підлітків, дає можливості для розширення їхнього світогляду. Підлітки отримують необхідні знання, уміння і навички, як самостійно приймати рішення щодо розв'язання міжкультурних проблем, висувають креативні ідеї, здійснюють підбір адекватних комунікативних засобів, передбачають ймовірні наслідки міжкультурної взаємодії [43, с. 32].

Феномен потенціалу уроків іноземної мови у формуванні міжкультурної компетентності підлітків розкрито з урахуванням принципів вивчення іноземної мови (загальнодидактичних та методичних), крізь призму раніше визначених компонентів її структури та реалізовано на уроках англійської мови за допомогою запропонованих нами методів. Так, на наш погляд, з урахуванням вікових особливостей підлітків, при формуванні мотиваційно-ціннісного компонента міжкультурної компетентності підлітків найбільша роль відводиться лінгвосоціокультурному методу; когнітивно-пізнавального – аудіовізуальному; емоційно-вольового – комунікативному; операційно-діяльнісного – методу опори на фізичні дії, комунікативно-ігровому методах. Усі вказані принципи і методи реалізуються на уроках англійської мови за допомогою відповідних вправ [43, с. 32].

Висновки до розділу 1

У поданому розділі проаналізовано проблему міжкультурної компетентності у сучасному науковому дискурсі та виокремлено напрями її дослідження у працях зарубіжних та українських учених, а саме: вивчення міжкультурної компетентності особистості як самостійного напрямку наукових досліджень; обґрунтування певних характеристик міжкультурної компетентності індивіда; класифікація чинників міжкультурної компетентності, обґрунтування моделей міжкультурної компетентності, формування міжкультурної компетентності здобувачів вищої освіти різних спеціальностей, а також формування цього феномену в учнів початкової школи та 9-11 класів закладів загальної середньої освіти.

Виокремлено та охарактеризовано наукові підходи, що складають методологічне підґрунтя дослідження: системний, культурологічний, аксіологічний, особистісно зорієнтований, компетентнісний, суб'єктно-діяльнісний.

Визначено науковий тезаурус та базові поняття базові поняття дослідження, якими є: «культура», «міжкультурний», «компетентність», «міжкультурна компетентність», «підлітки». Обґрунтовано авторське визначення поняття «міжкультурна компетентність підлітків», як інтегрована характеристика особистості, що синтезує ціннісне ставлення до інших культур, знання їх особливостей, вміння здійснювати міжкультурну комунікацію на засаді толерантності з урахуванням потреби у персоналізації, почуття дорослості, усвідомлення значущості участі у суспільно-корисній діяльності. З'ясовано сутність та структуру міжкультурної компетентності підлітків, що містить мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, емоційно-вольовий та операційно-діяльнісний компонентами.

Доведено потенціал уроків іноземної мови у контексті формування міжкультурної компетентності підлітків крізь призму її компонентів. З'ясовано, що в Навчальних програмах з іноземних мов (2017), а також у Модельних навчальних програмах з іноземної мови для 5 – 9 класів (2021) відсутні теми «Міжкультурна комунікація» та «Міжкультурна компетентність». Проте, програмами передбачено, що зміст навчання забезпечується єдністю предметного, процесуального та емоційно-ціннісного компонентів і створюється на засадах оволодіння іноземною мовою у межах типових сфер, тем і ситуацій спілкування, визначених навчальною програмою у контексті міжкультурної парадигми, з вивченням мови народу, який нею спілкується та ознайомлення з його культурою.

Проаналізовано зміст Модельних навчальних програм та навчального матеріалу підручників з англійської мови для 5-го та 6-го класів ЗЗСО, рекомендованих МОН України щодо їх потенціалу у контексті формування міжкультурної компетентності підлітків. Запропоновано доповнення їх змісту

додатковою авторською тематичною лінгвістичною та культурологічною інформацією з урахуванням вікових особливостей підлітків.

Визначено базові загальнодидактичні та методичні принципи формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови, що мають бути реалізовані у сучасних методах і формах за допомогою відповідних вправ. У формуванні мотиваційно-ціннісного компонента міжкультурної компетентності підлітків найбільшу роль відведено лінгвосоціокультурному методу навчання іноземної мови; когнітивно-пізнавального – аудіовізуальному; емоційно-вольового – комунікативному; операційно-діяльнісного – методу опори на фізичні дії, комунікативно-ігровому методах.

Теоретичні узагальнення та наукові висновки автора, викладені у розділі 1, відображено у наступних авторських публікаціях: 34, 316, 39, 37, 40, 45, 43, 104, 46, 47, 38, 44.

РОЗДІЛ 2. ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

2.1. Критеріальний апарат та діагностичний інструментарій дослідження

Процес формування міжкультурної компетентності підлітків передбачає необхідність оцінити наявний стан досліджуваної проблеми. Для цього мають бути розроблені відповідні критерії, показники та рівні, а також діагностичний інструментарій, що слугує основою для достовірного та об'єктивного визначення стану сформованості міжкультурної компетентності підлітків. Як доречно зазначає О. Пришляк, «це дозволяє співставити отриманий результат поставленій меті; оцінювати доцільність застосування тих чи інших форм, методів і засобів у освітньому процесі, визначати їх вплив на формування відповідної компетентності» [230].

Вказана вчена наголошує, що системою міжнародних стандартів запропоновано декілька визначень поняттю «критерій»: «як інструментарій управління якістю освіти; міру вираженості (прояву) цілісності властивостей об'єкта, що забезпечує його існування; зразок, який є відображенням явища, котре досліджується, або засіб вимірювання альтернатив» [230, с. 197].

Словник сучасної української мови трактує поняття «критерій» як ознаку, на основі якої проводиться класифікація чого-небудь, визначення чи оцінка [56], яка відображає динаміку її вимірюваних властивостей і якостей (уможливлює виявлення стану і рівня її розвитку та функціонування), є характерною та істотною [73; 49, с. 88].

Розробляючи критерії для достовірного встановлення наявних рівнів кожного з компонентів міжкультурної компетентності підлітків (учнів 5 – 6 класів закладів загальної середньої освіти, які будуть брати участь в

педагогічному експерименті), услід за І. Блощинським, враховуємо наступні вимоги:

- критерії повинні слугувати досягненню мети дослідження;
- критерії мають відображати ознаки, притаманні проблемі дослідження;
- ознаки мають відображати сутність явища, бути сталими та такими, що повторюються;
- основний зміст критеріїв має розкриватися через систему взаємопов'язаних ознак [29; 49, с. 88].

Також, критерії повинні відображати головні закономірності формування і розвитку особистості; їх якісні показники мають перебувати в єдності з кількісними; за допомогою критеріїв повинні встановлюватися зв'язки між досліджуваними компонентами [73; 49, с. 88].

Зауважимо, що українські дослідники О. Дерев'янку, І. Блощинський, В. Тернопільська та ін. розуміють термін «показники», як кількісні чи якісні характеристики сформованості властивості, критерію, ознаки об'єкта, що вивчається, які його деталізують та уточнюють [29, 266]. Завдяки показникам накопичуються якісні та кількісні дані для критеріального узагальнення, оскільки кожен критерій містить у собі групу показників, а термін «критерій» більш широкий ніж «показник» [62; 49, с. 88].

У той же час, як слушно зауважує А. Гордійчук, кількість показників повинно зводитись до розумного мінімуму. Показники мають бути зрозумілими, кожен показник – змістовним, а процедура їх оцінювання – простою. Головні характеристики терміну «показник» це його доступність для обліку і спостереження, а також конкретність [73; 49, с. 88].

Таким чином, з огляду на викладене, робимо висновок про те, що для з'ясування наявного рівня сформованості компонентів міжкультурної компетентності за кожним критерієм, нам потрібно:

- шляхом дослідження отримати достовірні, конкретні, доступні для вимірювання якісні і кількісні дані, що відповідають певним показникам, які зможуть схарактеризувати ці критерії;

- обробити та порівняти фактичні дані та показники з контрольними значеннями відповідно до прийнятних діагностичних методик оцінки;
- провести аналіз та узагальнення отриманих даних і показників.

Крім того, беручи до уваги всі наведені аргументи та визначені нами компоненти міжкультурної компетентності підлітків (до складу яких входять певні набори елементів), а також за результатами вивчення і аналізу наявних на сьогоднішній день наукових студій з вказаної проблематики, ми визначаємо, що критерієм сформованості мотиваційно-ціннісного компонента буде мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-пізнавальний – когнітивно-рефлексивний, емоційно-вольового – афективно-вольовий, операційно-діяльнісного – операційно-праксіологічний критерій [49, с. 89].

Відтак, такі показники як: ціннісне ставлення до іншої культури, мотиви, потреби у здійсненні комунікації з її представниками, установка проявляти етнорелятивне відношення до партнерів при міжкультурній взаємодії, які виражені у кількісних та якісних даних, будуть визначати міжкультурну компетентність підлітків за *мотиваційно-аксіологічним критерієм* [49, с. 89].

Тобто, мотиваційно-аксіологічний критерій пов'язаний із мотивами і потребами в міжкультурному спілкуванні, установками на одержання практичного досвіду міжкультурної взаємодії, а також ефективне досягнення взаєморозуміння з іншокультурними партнерами.

Такі показники, як: знання культури іншої країни, менталітету її мешканців; знання іншокультурного етикету, традицій, культурних відмінностей; знання засобів комунікації та лінгвістичні знання іноземної мови; знання, пов'язані з рефлексією механізмів самоаналізу та аналізу «іншого», які виражені у кількісних та якісних даних, будуть визначати міжкультурну компетентність підлітків за *когнітивно-рефлексивним критерієм* [49, с. 89].

Таким чином, *когнітивно-рефлексивний* критерій пов'язаний із знаннями правил поведінки та способів міжкультурної взаємодії, лінгвістичними,

соціокультурними знаннями, знаннями щодо рефлексії власної та «чужої» комунікативної поведінки.

Такі показники, як: створення позитивної атмосфери міжкультурної взаємодії для досягнення взаєморозуміння; емпатія, толерантність, ввічливість та уважність до іншокультурного співрозмовника; контроль власних емоцій та комунікативної поведінки під час міжкультурної комунікації, які виражені у кількісних та якісних даних, будуть визначати міжкультурну компетентність підлітків за *афективно-вольовим* критерієм [49, с. 89].

Тобто, афективно-вольовий критерій пов'язаний із відкритим і толерантним ставленням до інших культур та їх представників; здатністю до встановлення та підтримки міжкультурної взаємодії, з проявами емпатії та управлінням власною комунікативною поведінкою [49, с. 89].

Такі показники, як: уміння застосовувати під час міжкультурної взаємодії знання культури іншої країни, менталітету її мешканців; уміння використовувати знання іншокультурного етикету, традицій, культурних відмінностей; навички використання знань засобів комунікації та лінгвістичних знань іноземної мови; уміння рефлексувати механізми самоаналізу та аналізу «іншого», які виражені у кількісних та якісних даних, будуть визначати міжкультурну компетентність підлітків за *операційно-практиологічним* критерієм [49, с. 89].

Відтак, операційно-практиологічний критерій пов'язаний із уміннями та навичками доречно і адекватно використовувати усі наявні засоби комунікації та свої лінгвістичні знання, уміннями застосовувати соціокультурні знання для міжкультурної взаємодії чи інтеграції в іншокультурне середовище та адаптації у ньому [49, с. 89]. Представимо критеріальний апарат дослідження в таблиці 2.1.

Беручи до уваги обґрунтовану і розроблену нами структуру міжкультурної компетентності підлітків, а також презентований вище критеріальний апарат дослідження, нами було визначено рівні міжкультурної компетентності.

Згідно з тлумачним словником української мови, рівень – це «ступінь, що характеризує якість, висоту, величину розвитку чогось/рівень культури» [57, с. 399]. Відтак, термін «рівень» ми трактуємо як якісний ступінь, величину досягнення чогось у контексті формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови [49, с. 90].

Таблиця 2.1.

Компоненти, критерії та показники сформованості міжкультурної компетентності підлітків

Компоненти	Критерії	Показники
Мотиваційно-ціннісний	Мотиваційно-аксіологічний	<ul style="list-style-type: none"> - мотиви; - потреби у спілкуванні з представниками інших культур; - ціннісне ставлення до інших культур; - установка на дотримання правил поведінки при міжкультурній взаємодії
Когнітивно-пізнавальний	Когнітивно-рефлексивний	<p>міжкультурні знання:</p> <ul style="list-style-type: none"> - щодо культури, менталітету іншої країни; - знання традицій певної країни, специфіки світогляду та поведінки її населення; - лінгвістичні знання іноземної мови, знання вербальних, невербальних і паравербальних засобів комунікації; - рефлексивні знання щодо механізмів самоаналізу та аналізу «іншого»
Емоційно-вольовий	Афективно-вольовий	<ul style="list-style-type: none"> - контроль своєї поведінки та емоцій на засаді міжкультурної толерантності; - ввічливість та міжкультурна емпатія; - створення позитивного мікроклімату спілкування на основі взаєморозуміння
Операційно-діяльнісний	Операційно-праксіологічний	<p>міжкультурні уміння:</p> <ul style="list-style-type: none"> - застосовувати міжкультурні знання щодо культури, менталітету іншої країни; - уміння і навички реалізовувати знання щодо традицій певної країни, специфіки світогляду та поведінки її населення; - уміння і навички використовувати лінгвістичні знання іноземної мови, знання вербальних, невербальних і паравербальних засобів комунікації; - уміння рефлексувати власну діяльність і поведінку

За результатами вивчення і аналізу низки дисертаційних робіт стосовно формування міжкультурної компетентності здобувачів освіти під час вивчення англійської мови нами виявлено, що українські науковці визначають рівні

сформованості вказаної компетентності дещо по-різному [49, с. 90]. Результат цієї аналітичної роботи ми подаємо в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

**Рівні сформованості міжкультурної компетентності у
дисертаційних роботах науковців**

Науковець	Тема дисертаційної роботи	Рівні сформованості досліджуваного конструкту
Я. Гнатенко [66]	Формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки у процесі професійної підготовки	високий, середній, низький
І. Бахов [10]	Формування професійної міжкультурної компетентності майбутніх перекладачів в умовах вищого навчального закладу	високий, середній, низький
Д. Костенко [145]	Формування міжкультурної компетентності у майбутніх фахівців галузі «Інформаційні технології» в освітньому середовищі університету	високий, середній, низький
А. Токарева [286]	Формування міжкультурної компетентності у майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності засобами інтерактивних технологій	високий, середній, низький
О. Пришляк [230]	Теорія і методика формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій	низький, середній, достатній та високий
С. Радул [238]	Формування міжкультурної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови у процесі професійної підготовки	початковий, низький, достатній, високий
Н. Самойленко [249]	Теоретичні та методичні засади формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців гуманітарного профілю у вищих педагогічних навчальних закладах	елементарний, достатній, просунутий
О. Тіщенко [279]	Формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів хореографії в освітньому середовищі університету	початковий, достатній, оптимальний
Н. Іванець [120]	Формування мультикультурної компетентності учнів в освітньому середовищі початкової школи	оптимальний, середній, мінімальний

Спираючись на позиції вказаних учених ми визначили наступні рівні міжкультурної компетентності підлітків: високий, середній, низький. Надамо їх характеристики.

Зауважимо, що для низького рівня міжкультурної компетентності підлітків характерно те, що здобувач освіти не мотивований більш менш якісно вивчати іноземну мову, не має ціннісного ставлення до «чужої» культури, не відчуває потреби спілкуватись з її носіями, у нього слабкі знання про менталітет мешканців інших країн, їх традиції, особливості поведінки, слабкі лінгвістичні знання англійської мови, а також засобів комунікації, відсутні мотиви розвивати свою міжкультурну компетентність, не має установки дотримуватись правил поведінки під час міжкультурної взаємодії, слабкі знання про рефлексію, механізми аналізу «іншого» та самоаналізу; слабкі уміння застосовувати знання про менталітет мешканців інших країн, їх традиції, особливості поведінки, низький рівень умінь застосовувати лінгвістичні знання англійської мови, а також засоби комунікації, низький рівень контролю своїх емоцій та поведінки залежно від ситуації міжкультурної взаємодії, невиражена здатність до проявів міжкультурної емпатії, ввічливості, рефлексії своєї власної комунікативної поведінки; низький рівень настрою на міжкультурну взаємодію з метою досягнення взаєморозуміння [49].

Для середнього рівня міжкультурної компетентності підлітків характерно те, що здобувач освіти недостатньо мотивований навчатись, має недостатньо ціннісне ставлення до «чужої» культури, не відчуває достатньої потреби спілкуватись з її носіями, у нього недостатні знання про менталітет мешканців інших країн, їх традиції, особливості поведінки, недостатні лінгвістичні знання англійської мови, а також засобів комунікації, недостатні мотиви розвивати свою міжкультурну компетентність, не достатні установки дотримуватись правил поведінки під час міжкультурної взаємодії, недостатні знання про рефлексію, механізми аналізу «іншого» та самоаналізу; недостатні уміння застосовувати знання про менталітет мешканців інших країн, їх традиції, особливості поведінки, недостатній рівень умінь застосовувати лінгвістичні знання англійської мови, а також засоби комунікації, середній рівень контролю своїх емоцій та поведінки залежно від ситуації міжкультурної взаємодії, середньо виражена здатність до проявів міжкультурної емпатії,

ввічливості, рефлексії своєї власної комунікативної поведінки; середній рівень настрою на міжкультурну взаємодію з метою досягнення взаєморозуміння [49].

Для високого рівня міжкультурної компетентності підлітків характерно те, що здобувач освіти високо мотивований навчатись, має ціннісне ставлення до «чужої» культури, відчуває чітку потребу спілкуватись з її носіями, має ґрунтовні знання про менталітет мешканців інших країн, їх традиції, особливості поведінки, гарні лінгвістичні знання англійської мови, а також засобів комунікації, усвідомлені мотиви розвивати свою міжкультурну компетентність, чіткі установки дотримуватись правил поведінки під час міжкультурної взаємодії, глибокі знання про рефлексію, механізми аналізу «іншого» та самоаналізу; володіє уміннями застосовувати знання про менталітет мешканців інших країн, їх традиції, особливості поведінки, високим рівнем умінь застосовувати лінгвістичні знання англійської мови, а також засоби комунікації, високий рівень контролю своїх емоцій та поведінки залежно від ситуації міжкультурної взаємодії, добре виражену здатність до проявів міжкультурної емпатії, ввічливості, рефлексії своєї власної комунікативної поведінки; високий рівень настрою на міжкультурну взаємодію з метою досягнення взаєморозуміння [49].

Узагальнене подання критеріїв сформованості міжкультурної компетентності підлітків та показників за високим, середнім і низьким рівнями нами представлено в таблиці в Додатку Г.

Деталізуємо діагностичний інструментарій дослідження.

З метою визначення рівня сформованості *мотиваційно-ціннісного компоненту* (за *мотиваційно-аксіологічним критерієм*) нами була використана *анкета «Визначення мотивації та потреб учнів до міжкультурної діяльності та взаємодії»* (авторська адаптація методики Е. Гуцало «Вивчення мотивів участі школярів у спільній діяльності» [78] та анкети А. Рутковської «Questionnaire on determining the intrapersonal needs of comprehensive school students in the formation of intercultural competence» [246]). (Див. Додаток Д-1). Анкета містить авторські питання, спрямовані на

визначення мотивації і потреб щодо певних компонентів міжкультурної компетентності підлітків.

З метою визначення рівня сформованості ціннісного ставлення підлітків до інших культур та їх установок до міжкультурної комунікації була використана анкета *«Визначення ціннісного ставлення та установок учнів загальноосвітніх навчальних закладів до іномовних культур»* (авторський адаптований варіант анкети А. Рутковської «Questionnaire on identifying the attitude and interest of comprehensive school students in their native and foreign language cultures» [246] та методики А. Солодкої «Diagnostics of interpersonal interaction» [270] (див. Додаток Д-2), що містить авторські питання, змістом яких є: відношення до людей інших національностей, мультикультурного колективу, установки на дотримання правил поведінки при міжкультурній взаємодії, розуміння необхідності толерантного відношення до іноземців, сприйняття їх поглядів.

Для з'ясування рівня сформованості *когнітивно-пізнавального компонента* міжкультурної компетентності підлітків (за *когнітивно-рефлексивним критерієм*) було використано авторську анкету *«Визначення міжкультурних знань»* (див. Додаток Е-1). Анкета містить питання, що стосуються культури, менталітету, традицій, специфіки світогляду та поведінки населення іншої країни, лінгвістичних знань іноземної мови, знань вербальних, невербальних і паравербальних засобів комунікації».

Анкета «Рефлексія у контексті міжкультурної компетентності підлітків» (див. Додаток Е-2) містить авторські запитання щодо механізмів власного самоаналізу та аналізу «іншого», а також інших рефлексивних знань підлітків (співрозмовника-комуніканта) (модифікація методики «Рефлексія у діяльності учня» Т. Палько [213]).

З метою визначення рівнів сформованості емоційно-вольового компонента міжкультурної компетентності підлітків (за *афективно-вольовим критерієм*) нами було використано анкету *«Визначення рівня сформованості міжкультурної толерантності учнів за афективно-вольовим критерієм»*

(див. Додаток Ж-1). Вона містить авторські питання для визначення рівня сформованості міжкультурної толерантності до іншого світогляду, способу життя, поведінки і звичаїв представників інших культур за емоційно-вольовим критерієм та визначення рівня емпатії, вміння співпереживати і розуміти думки та почуття комуніканта (базуючись на методиці І. Єрастової-Михалусь «Анкета щодо визначення рівня сформованості міжкультурної толерантності за емоційно-мотиваційним критерієм» [98]).

Анкета *«Особливості емоційно-вольової сфери та уваги учня у контексті міжкультурної компетентності»* (див. Додаток Ж-2) містить авторські питання щодо виявлення індивідуальних особливостей емоційно-вольової сфери і уваги учнів (уміння керувати своїми емоціями, ступінь самоконтролю, цілеспрямованість, стійкість, ініціативність, рішучість, наполегливість, зосередженість, розсіяність), їх можливостей та потреб навчання в полікультурному просторі (адаптована авторкою анкета Е. Гуцало *«Особливості емоційно-вольової сфери, уваги, пізнавальної діяльності»* [78] та методики А. Левицької *«Картка самооцінювання майбутніх лікарів готовності працювати в полікультурному просторі»* [160]).

З метою визначення рівнів сформованості операційно-діяльнісного компонента міжкультурної компетентності підлітків (за *операційно-практичологічним критерієм*) нами було використано авторську анкету *«Уміння практичної реалізації міжкультурних знань»* (див. Додаток Є-1). Анкета містить питання, що стосуються умінь застосовувати знання щодо культури, менталітету, традицій, специфіки світогляду та поведінки населення іншої країни, знань іноземної мови, а також знань вербальних, невербальних і паравербальних засобів комунікації.

Анкета *«Визначення рівня рефлексивності»* (див. Додаток Є-2), що містить авторські запитання щодо практичних вмінь та навичок учнів здійснювати самоаналіз і аналіз «іншого» (співрозмовника-комуніканта) та давати їм оцінку (базуючись на анкеті І. Єрастової-Михалусь «Анкета щодо визначення рівня рефлексивності» [98]).

Ґрунтуючись на визначеному нами критеріальному апараті дослідження ми розробили відповідний діагностичний інструментарій нашої розробки, який представлено в табличному форматі 2.3.

Таблиця 2.3

Діагностувальні методики

Структура (компоненти)	Критерії	Діагностичний інструментарій
Мотиваційно-ціннісний	Мотиваційно-аксіологічний	Анкета «Визначення мотивації та потреб та учнів до міжкультурної діяльності та взаємодії» (авторська адаптація методики Е. Гуцало «Вивчення мотивів участі школярів у спільній діяльності» [78] та анкети А. Рутковської «Questionnaire on determining the intrapersonal needs of comprehensive school students in the formation of intercultural competence») [246]; Анкета «Визначення ціннісного ставлення та установок учнів загальноосвітніх навчальних закладів до іншомовних культур» (адаптований варіант анкети А. Рутковської «Questionnaire on identifying the attitude and interest of comprehensive school students in their native and foreign language cultures» [246] та методики А. Солодкої «Diagnostics of interpersonal interaction» [270])
Когнітивно-пізнавальний	Когнітивно-рефлексивний	Анкета «Визначення міжкультурних знань»; Анкета «Рефлексія у контексті міжкультурної компетентності підлітків» (авторська модифікація методики Т. Палько «Рефлексія у діяльності вчителя») [213]
Емоційно-вольовий	Афективно-вольовий	Анкета «Визначення рівня сформованості міжкультурної толерантності учнів за емоційно-вольовим критерієм» (авторська адаптація методики І. Єрастової-Михалусь «Анкета щодо визначення рівня сформованості міжкультурної толерантності за емоційно-мотиваційним критерієм») [98]; Анкета «Особливості емоційно-вольової сфери та уваги учня у контексті міжкультурної компетентності» (адаптований варіант анкети Е. Гуцало «Особливості емоційно-вольової сфери, уваги, пізнавальної діяльності» [78] та методики А. Левицької «Картка самооцінювання майбутніх лікарів готовності працювати в полікультурному просторі») [160]
Операційно-діяльнісний	Операційно-праксіологічний	Анкета «Уміння практичної реалізації міжкультурних знань»; Анкета «Визначення рівня рефлексивності» (адаптований варіант анкети І. Єрастової-Михалусь

Як видно з таблиці у дисертації використано як стандартизовані так і авторські методики. Крім цього у роботі використано методи статистичної обробки даних і графічної презентації результатів дослідження.

Статистична обробка даних і графічна презентація результатів дослідження здійснювалася за допомогою пакета статистичних програм SPSS Statistics 27. Розподіл підлітків на експериментальну групу (далі – ЕГ) і контрольну групу (далі – КГ) відбувалось за принципом навчальних класів та засобом рандомізації, команда: випадковий вибір.

Для перевірки розподілу на нормальність використовується статистичний критерій асиметрії та ексцесу.

Коефіцієнт асиметрії:

$$A_s = \frac{\mu_3}{\sigma^3}$$

$$\mu^3 = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^3 \cdot f_i}{\sum_{i=1}^n f_i}$$

Коефіцієнт ексцесу:

$$E_x = \frac{\mu_4}{\sigma^4}$$

$$\mu^4 = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^4 \cdot f_i}{\sum_{i=1}^n f_i}$$

Перевірка вірогідності результатів експерименту здійснювалась за допомогою φ^* – кутове перетворення Фішера (для виявлення вірогідних розбіжностей між відсотковими долями вибірок). Формула φ^* – кутового перетворення Фішера: $\varphi = 2 \cdot \arcsin(\sqrt{P})$, де P – процентна частка, виражена в частках одиниці.

При порівнянні між собою результатів двох незалежних (КГ та ЕГ між собою) та підтвердження результатів отриманих з допомогою φ^* – кутове

перетворення Фішера на етапі контрольного експерименту було використано Т-критерій Стюдента, який розраховується за такою формулою:

$$t = \frac{M_1 - M_2}{\sqrt{m_1^2 + m_2^2}}$$

Т-критерій Стюдента використовується для визначення статистичної значущості відмінностей середніх величин.

Визначено критерії діагностики стану сформованості міжкультурної компетентності підлітків (мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-рефлексивний, афективно-вольовий, операційно-праксіологічний), які корелюють з мотиваційно-ціннісним, когнітивно-пізнавальним, емоційно-вольовим та операційно-діяльним компонентами. Відповідно до критеріїв розроблено відповідні показники за низьким, середнім та високим рівнями сформованості міжкультурної компетентності підлітків. Діагностичний інструментарій роботи представлений як стандартизованими так і авторськими покомпонентними методиками оцінки сформованості міжкультурної компетентності підлітків. Для статистично обробки даних і графічної презентації результатів дослідження підібрано пакет статистичних програм SPSS Statistics 27.

2.2. Діагностика актуального стану сформованості міжкультурної компетентності підлітків на етапі констатувального експерименту

У даному підрозділі дисертації ми презентуємо загальну логіку і алгоритм експериментальної складової дисертації, а також висвітлюємо процедуру проведення констатувального етапу педагогічного експерименту.

Варто зауважити, що педагогічному експерименту передувала підготовка до його проведення, у межах якої обґрунтовано базові теоретичні положення, викладені у розділі 1 дисертації, що зумовили стратегію експериментальної роботи.

Метою експерименту було визначення рівнів сформованості міжкультурної компетентності підлітків та перевірка ефективності впливу

педагогічних умов, методів, використаних завдань і вправ (на основі додаткового авторського матеріалу) на формування міжкультурної компетентності підлітків.

Експеримент проведено за участі здобувачів освіти 5-х та 6-х класів закладів загальної середньої освіти (далі ЗЗСО) міста Києва, а саме: гімназій №№ 126, 158, 184 та загальноосвітньої школи I-III ступенів № 232, у складі експериментальної (147 учнів) і контрольної групи (125 учнів), а також 12 вчителів англійської мови.

Мету конкретизовано у наступних *завданнях*:

- здійснити первинну діагностику рівня сформованості міжкультурної компетентності підлітків відповідно до критеріального апарату та діагностичного інструментарію (див. підрозділ 2.1.);
- впровадити в освітній процес ЗЗСО педагогічні умови забезпечення формування міжкультурної компетентності підлітків;
- здійснити контрольний експеримент та зіставити його результати з даними констатувального експерименту;
- статистично довести значущість отриманих результатів дослідження.

Згідно з усталеними вимогами наукової методології (В. Желанова, О. Караман, Л. Хоружа, С. Сисоєва) проведення педагогічного експерименту передбачає послідовну реалізацію трьох етапів: констатувального, формувального та контрольного.

У цьому підрозділі ми зосередимось на констатувальному етапі експериментального дослідження.

На констатувальному етапі педагогічного експерименту досліджено наявний рівень сформованості міжкультурної компетентності підлітків ЕГ і КГ (за допомогою розробленого нами діагностичного інструментарію, представленого у підрозділі 2.1. в табличному форматі), здійснено зіставлення між собою отриманих у цих групах результатів, а також проведений аналіз та інтерпретація отриманих даних, з'ясовано проблеми у навичках, уміннях і знаннях міжкультурної комунікації.

Цілісно діагностичний інструментарій роботи подано у підрозділі 2.1.

Статистична обробка даних і графічна презентація результатів дослідження здійснювалася за допомогою пакета програм SPSS Statistics 27.

З метою коректного статистичного аналізу отриманих даних проведено перевірку розподілу на нормальність. Для цього використано статистичний критерій асиметрії та ексцесу, результати обчислення наведено у Додатку 3. Асиметрія (As) характеризує ступінь скошеності графіка вправо або вліво порівняно з еталонною кривою нормального розподілу. Очевидно, що дзвоноподібна крива нормального розподілу має асиметрію, рівну нулю, так як графік симетричний в обидві сторони щодо середнього значення. В даному випадку середнє значення, мода і медіана збігаються між собою. Коефіцієнт асиметрії більше нуля свідчить про позитивну асиметрію; в цьому випадку в вибірці найчастіше зустрічаються значення більше середнього. Коефіцієнт асиметрії менше нуля вказує на негативну асиметрію; в цьому випадку, навпаки, в вибірці частіше виявляються значення менше середнього.

Ексцес, або Kurtosis (E) – це міра гостроти піку графіка. Острровершинні розподіли характеризуються позитивним ексцесом і мають пік вище піку нормального розподілу. Плосковершинні розподіли мають негативний ексцес, їх пік знаходиться нижче піку нормального розподілу. Середньовершинні розподіли мають нульовий ексцес, що відповідає піку нормального розподілу.

Аналіз отриманих даних дозволяє зробити висновок, що розподілення більшості показників не відрізняється від нормального, а те, що кількісний склад вибірки перевищує 100 осіб, є підставою для використання в подальших розрахунках параметричних методів статистики. З урахуванням завдання нашої розробки та базуючись на зібраних нами даних обрано такі критерії:

1. Перевірка вірогідності результатів експерименту здійснювалася за допомогою F^* -кутове перетворення Фішера (для виявлення вірогідних розбіжностей між відсотковими долями вибірок). Суть кутового перетворення Фішера полягає в перекладі процентних часток в величини центрального кута, який вимірюється в радіанах. Більшій процентній частці буде відповідати

більший кут φ , а меншій частці – менший кут, але співвідношення тут не лінійні: $\varphi = 2 * \arcsin(\sqrt{P})$, де P – процентна частка, виражена в частках одиниці.

Якщо збільшується розбіжність між кутами φ_1 і φ_2 , а також збільшується чисельність вибірок, то значення критерію зростає. Чим більше величина φ^* , тим більше ймовірно, що відмінності достовірні.

2. Для співставлення результатів двох незалежних (КГ та ЕГ між собою) та підтвердження результатів отриманих з допомогою φ^* -кутове перетворення Фішера на етапі контрольного експерименту було використано критерій Т-критерій Стьюдента. Т-критерій Стьюдента використовується для визначення статистичної значущості відмінностей середніх величин. Може застосовуватися як у випадках порівняння незалежних вибірок, так і при порівнянні пов'язаних сукупностей. В останньому випадку розраховується парний Т-критерій Стьюдента. Для порівняння середніх величин Т-критерій Стьюдента розраховується за такою формулою:

$$t = \frac{M_1 - M_2}{\sqrt{m_1^2 + m_2^2}}$$

де M_1 – середня арифметична першої порівнюваної сукупності (групи), M_2 – середня арифметична другої порівнюваної сукупності (групи), m_1 – середня помилка першої середньої арифметичної, m_2 – середня помилка другої середньої арифметичної.

З метою достовірності проведення формувального етапу експерименту, ЕГ і КГ підлітків сформовані за принципом навчальних класів шляхом рандомізації, за допомогою пакету прикладних програм статистичної обробки даних SPSS, команда: випадковий вибір. КГ та ЕГ не мали суттєвих відмінностей ні за якісним, ні за кількісним складом ($P < 0,001$).

Дослідження фактичного стану рівнів міжкультурної компетентності підлітків, задіяних у нашому педагогічному експерименті за *мотиваційно-аксіологічним критерієм* дало наступні результати.

Так, вивчення мотивації підлітків до міжкультурної діяльності (представлено на рис. 2.1) виявило наступні результати: 71,43% учасників ЕГ

та 71,2% КГ показали низький рівень мотивації, що вказує на можливі загальні соціокультурні фактори, які впливають на підлітків, зокрема, брак контактів з іноземцями (наприклад, через відсутність родичів, знайомих, друзів за кордоном), вік, коли життєві плани ще не визначено і тому подібне.

Середній рівень мотивації виявлено у 27,89% та 28,8% підлітків ЕГ і КГ відповідно, що вказує на певний інтерес частини підлітків до міжкультурного спілкування, яке є не достатнім для активної участі в міжкультурній діяльності.

Високий рівень мотивації показали лише 0,68% підлітків ЕГ, а у КГ високого рівня мотивації взагалі не виявлено, що свідчить про не розуміння важливості і корисності для них міжкультурної комунікації.

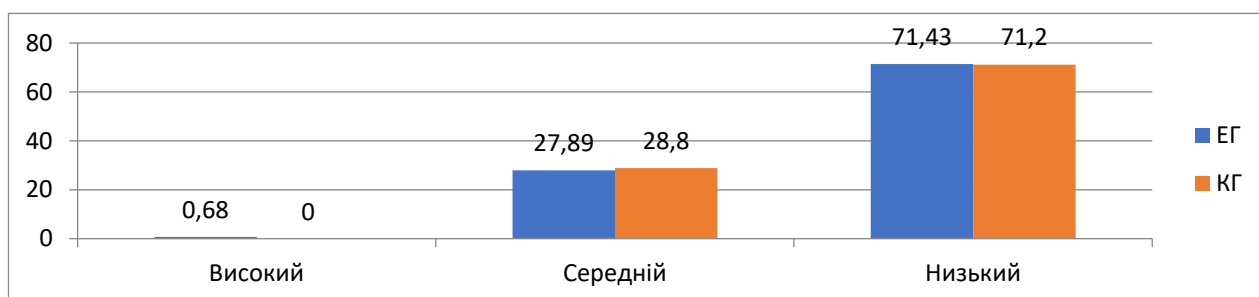


Рис. 2.1. Гістограма результатів вивчення мотивації учнів до міжкультурної діяльності, у %.

Результати визначення внутрішньоособистісних потреб, а також ціннісного ставлення до інших культур і установок на дотримання правил поведінки при міжкультурній взаємодії учнів загальноосвітніх навчальних закладів графічно представлені на рисунках 1, 2, 3, наведених у додатку И. Встановлено, що більшість підлітків мають низький рівень цих показників, зокрема, внутрішньоособистісних потреб – 60% підлітків КГ та 56,18% ЕГ; ціннісного ставлення – 72% КГ та 68,71% ЕГ; установок на дотримання правил поведінки при міжкультурній взаємодії – 71,2% КГ та 67,35% ЕГ. Середній рівень цих показників зафіксовано у понад третини учнів, а саме: внутрішньоособистісних потреб – 40% підлітків КГ та 39,46% ЕГ; ціннісного ставлення – 28% КГ та 29,25% ЕГ; установок на дотримання правил поведінки при міжкультурній взаємодії – 28,8% КГ та 31,29% ЕГ. Високий рівень цих показників в КГ відсутній, виявлений тільки в учнів ЕГ та становив: ціннісного

ставлення – 2,04%; внутрішньоособистісних потреб – 1,36%; установок на дотримання правил поведінки при міжкультурній взаємодії – 1,36%.

Зауважимо, що переважна більшість учнів не зовсім розуміли мету і потребу в міжкультурній комунікації (знаходити друзів з інших країн, навчатись чи працювати за кордоном, їздити на екскурсії, пізнавати інші культури та підвищувати свою конкурентоздатність у сучасному соціумі), а також можливості, які надає кожному індивіду міжкультурна компетентність. Як наслідок, у них не було сформовано належного ціннісного ставлення та відповідних установок до комунікації з представниками інших культур.

Експериментально встановлений результат фактичних рівнів міжкультурної компетентності підлітків ЕГ та КГ за *мотиваційно-аксіологічним* критерієм подаємо у вигляді таблиці 2.4:

Таблиця 2.4

Рівні міжкультурної компетентності підлітків ЕГ та КГ за мотиваційно-аксіологічним критерієм на констатувальному етапі експерименту

Критерії	Рівні	ЕГ (n=147)		КГ (n=125)	
		%	Абс.	%	Абс.
Мотиваційно-аксіологічний	Високий	1,36	2	0	0
	Середній	32,65	48	31,2	39
	Низький	65,99	97	68,8	86

Дослідження фактичного стану рівнів міжкультурної компетентності підлітків, задіяних у нашому педагогічному експерименті за *когнітивно-рефлексивним критерієм* дало наступні результати.

Вивчення обсягу та достовірності знань щодо культури та менталітету іншої країни (представлено на рис. 2.2.) виявило, що низький рівень міжкультурних знань мають 64,8% учнів КГ та 65,99% ЕГ; середній рівень таких знань – у 35,2% підлітків КГ та 34,01% ЕГ; високий рівень – не виявлено.

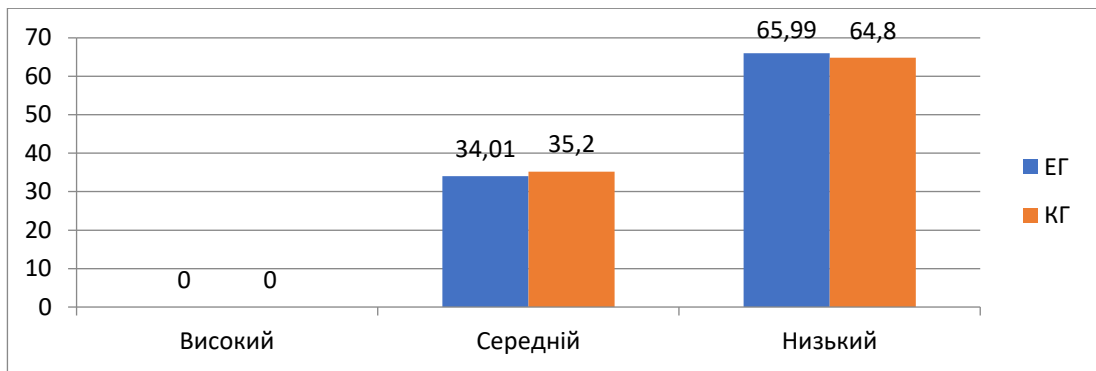


Рис. 2.2. Гістограма результатів вивчення рівня міжкультурних знань щодо культури та менталітету іншої країни, у %.

Дослідження рівня міжкультурних знань серед підлітків засвідчило однакові стартові умови для обох груп, що підтверджується незначною різницею між EG та KG (1 – 1,5% у обох категоріях). Повна відсутність високого рівня вказує на системну проблему: підлітки не володіють достатніми знаннями про культуру інших країн. На нашу думку, це пояснюється відсутністю в освітніх програмах навчальних матеріалів саме з міжкультурної комунікації, вкрай обмеженим досвідом взаємодії з іншими культурами (в т.ч. через відсутність відповідних міжнародних програм) та нерозумінням перспектив, які надає належна мультикультурна комунікація з іноземцями.

Таким чином дослідження виявило низький рівень міжкультурних знань серед підлітків, що потребує нагальних суттєвих змін у навчальних програмах, підручниках та посібниках з іноземної мови у вигляді доповнення їх змісту завданнями та вправами з необхідним міжкультурним матеріалом, в т.ч. стосовно традицій, світоглядних особливостей та норм поведінки інших країн.

Отримані нами результати дослідження рівня знань підлітків щодо традицій, особливостей поведінки і світогляду населення іншої країни, а також лінгвістичних іншомовних знань, відомостей про засоби комунікації графічно представлені на рисунках 1, 2, наведених у додатку I. Встановлено, що переважна більшість підлітків мають низький рівень вказаних показників. Такий рівень знань традицій, специфіки світогляду та поведінки населення іншої країни – у 72% підлітків KG та 77,55% EG; лінгвістичних знань іноземної мови, знань вербальних, невербальних і паравербальних засобів комунікації –

у 69,6% учнів КГ та 70,75% ЕГ. Середній рівень знань традицій, специфіки світогляду та поведінки населення іншої країни зафіксовано у 28% учнів КГ та у 22,45% ЕГ; лінгвістичних знань іноземної мови, знань вербальних, невербальних і паравербальних засобів комунікації – у 30,4% підлітків КГ та у 29,25% ЕГ. Високий рівень знань по цим показникам не виявлено.

Також, з метою визначення рівня рефлексивних знань підлітків щодо механізмів самоаналізу та аналізу «іншого» було використано методика «Рефлексія у діяльності учня» (авторська модифікація опитувальника Т. Палько [213]), а отримані нами дані графічно представлені на рис. 2.3.

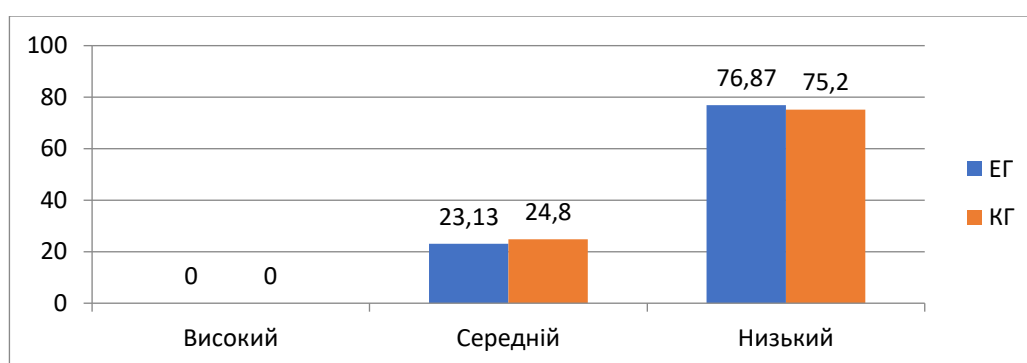


Рис. 2.3. Гістограма результатів вивчення рівня рефлексії у діяльності учнів, у %.

Проаналізувавши ці результати, можемо зробити висновок, що серед підлітків як ЕГ так і КГ високого рівня рефлексії у діяльності не має. Середній рівень – у 23,13% респондентів ЕГ та 24,8% КГ. У більшості підлітків діагностовано низький рівень рефлексії у діяльності – 76,87% ЕГ; 75,2% КГ.

Таким чином, респонденти мають низьку здатність до самоаналізу та аналізу «іншого» – близько 75% підлітків не володіють навичками рефлексії, що свідчить про неправильне трактування власних дій, мотивів та поведінки оточуючих. Відсутність високого рівня підкреслює необхідність акцентування уваги до формування адекватних рефлексивних навичок у підлітковому віці, формування розуміння корисності самоаналізу та критичного оцінювання власних і «чужих» дій.

Можемо відмітити, що підлітки не в повному обсязі володіють відомостями про специфіку менталітету, світогляду та поведінки

представників інших культур, особливості їх традицій; культурологічною (найбільш відомі англійські казки, міфи, а також відомості про: англійських письменників для дітей, видатних діячів Англії, визначні місця, урочисті події, страви національної кухні, звичаї та традиції) та лінгвістичною (прислів'я, приказки, ідіоми, фразові дієслова, абрєвіатури, які притаманні англійському побутовому і шкільному середовищу) інформацією.

Експериментально встановлений результат фактичних рівнів міжкультурної компетентності підлітків ЕГ та КГ за *когнітивно-рефлексивним критерієм* подаємо у вигляді таблиці 2.5:

Таблиця 2.5

Рівні міжкультурної компетентності підлітків ЕГ та КГ за когнітивно-рефлексивним критерієм на констатувальному етапі експерименту

Критерії	Рівні	ЕГ (n=147)		КГ (n=125)	
		%	Абс.	%	Абс.
Когнітивно-рефлексивний	Високий	0	0	0	0
	Середній	27,21	40	29,6	37
	Низький	72,79	107	70,4	88

Дослідження фактичного стану рівнів міжкультурної компетентності підлітків, задіяних у нашому педагогічному експерименті за *афективно-вольовим критерієм* дало наступні результати.

Так, 68,71% учасників ЕГ та 70,4% КГ показали низький рівень міжкультурної толерантності підлітків (представлено на рис. 2.6.). Середній рівень міжкультурної толерантності – у 30,61% підлітків ЕГ і 29,6% КГ відповідно, а високий рівень – повністю відсутній в учнів КГ та становить лише 0,68% в учнів ЕГ.

Це свідчить про значні проблеми в області сприйняття культурних відмінностей, що може негативно позначатися на міжособистісних відносинах з представниками інших культур, в тому числі однолітками-іноземцями.

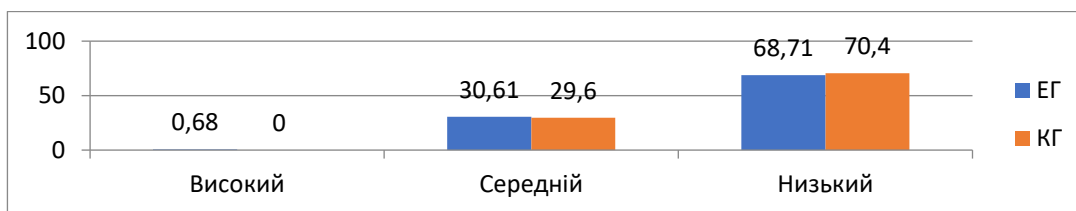


Рис. 2.6. Гістограма результатів вивчення рівня розвитку міжкультурної толерантності, у %.

Результати визначення рівня емпатії, а також емоційно-вольової сфери та уваги учня, самооцінки учнів щодо їх готовності до навчання в полікультурному просторі графічно представлені на рисунках 1, 2, 3, наведених у додатку Й. Встановлено, що переважна більшість підлітків мають низький рівень вказаних показників, зокрема, емпатії – 71,2% КГ та 72,11% учнів ЕГ; емоційно-вольової сфери та уваги учня – 64,8% респондентів КГ та 63,95% ЕГ; самооцінки учнів щодо їх готовності до навчання в полікультурному просторі – 71,2% КГ та 68,71% ЕГ. Середній рівень цих показників зафіксовано у понад третини учнів, а саме: емпатії – 28,8% респондентів КГ та 27,21% ЕГ; емоційно-вольової сфери та уваги учня – 35,2% підлітків КГ та 35,7% ЕГ; самооцінки учнів щодо їх готовності до навчання в полікультурному просторі – 28,8% для КГ та 30,61% для ЕГ. Високий рівень цих показників у підлітків КГ був відсутній повністю, а у здобувачів освіти ЕГ становив лише по 0,68% стосовно емпатії, емоційно-вольової сфери та уваги і самооцінки учнів щодо їх готовності до навчання в полікультурному просторі.

Дослідження вказаних показників даного критерію свідчить про відсутність належної зосередженості та адекватного контролю за власною поведінкою й емоціями, недостатність міжкультурної толерантності та емпатії, нездатність бути ввічливим і уважним під час міжкультурної комунікації, закритість по відношенню до пізнання чужої культури.

Експериментально встановлений результат фактичних рівнів міжкультурної компетентності підлітків ЕГ та КГ за *афективно-вольовим критерієм* подаємо у вигляді таблиці 2.6:

Таблиця 2.6

Рівні міжкультурної компетентності підлітків ЕГ та КГ за афективно-вольовим критерієм на констатувальному етапі експерименту

Критерії	Рівні	ЕГ (n=147)		КГ (n=125)	
		%	Абс.	%	Абс.
Афективно-вольовий	Високий	0,68	1	0	0
	Середній	31,29	46	30,4	38
	Низький	68,03	100	69,6	87

Дослідження фактичного стану рівнів міжкультурної компетентності підлітків, задіяних у нашому педагогічному експерименті за *операційно-практиологічним критерієм* дало наступні результати.

Так, вивчення умінь підлітків застосовувати міжкультурні знання щодо культури та менталітету іншої країни (представлено на рис. 2.4.) показало низький їх рівень у 72,8% учнів КГ та у 75,51% ЕГ. Натомість, середній рівень умінь виявлено у 27,2% та у 23,81% підлітків КГ і ЕГ відповідно, а високий рівень – лише у 0,68% підлітків ЕГ, тоді як у КГ таких осіб немає.

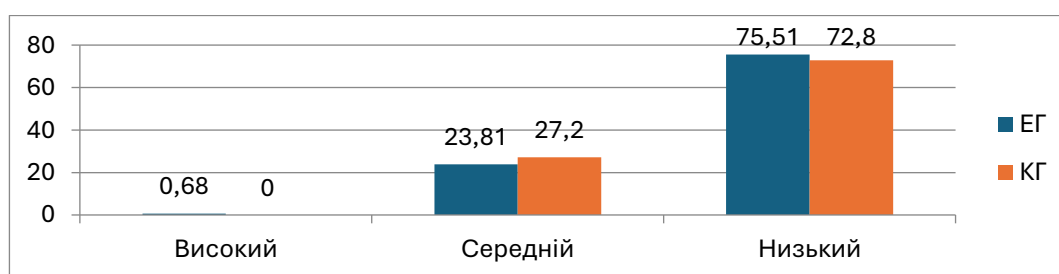


Рис. 2.4. Гістограма результатів вивчення рівня розвитку умінь застосовувати міжкультурні знання щодо культури та менталітету іншої країни, у %.

Наведені результати експериментальних досліджень свідчать про необхідність комплексного вирішення даної проблеми шляхом розробки відповідних практичних і тренінгових завдань та вправ.

Отримані нами фактичні дані щодо рівня умінь підлітків застосовувати знання традицій, специфіки світогляду та поведінки населення іншої країни, а також лінгвістичні іншомовні знання, відомості про засоби комунікації графічно представлені на рисунках 1, 2, наведених у додатку І. Встановлено, що більшість підлітків мають низький рівень цих показників. Так, 70,4% КГ підлітків та 69,39% учнів ЕГ не вміють застосовувати знання традицій, специфіки світогляду та поведінки населення іншої країни; а 77,6% учнів КГ та 77,55% ЕГ не можуть застосовувати лінгвістичні знання іноземної мови, знання вербальних, невербальних і паравербальних засобів комунікації.

У 29,6% респондентів КГ та у 29,93% ЕГ зафіксовано середній рівень умінь застосовувати знання традицій, специфіки світогляду та поведінки населення іншої країни. Такий же самий рівень умінь застосовувати лінгвістичні знання іноземної мови, знання вербальних, невербальних і паравербальних засобів комунікації – у 22,4 % підлітків КГ та у 22,45 % ЕГ.

Високий рівень вказаних показників серед підлітків КГ взагалі був відсутній, а в учнів ЕГ виявлений тільки за одним показником – «уміння застосовувати знання щодо традицій певної країни, специфіки світогляду та поведінки її населення» та становив 0,68%.

Результати дослідження рефлексії отримані з допомогою анкети «Визначення рівня рефлексивності», що містить авторські питання з приводу практичних вмінь та навичок учнів здійснювати самоаналіз і аналіз «іншого» (співрозмовника – комуніканта) та давати їм оцінку (базуючись на методиці І. Єрастової-Михалусь [98]) представлені на рис. 2.5.

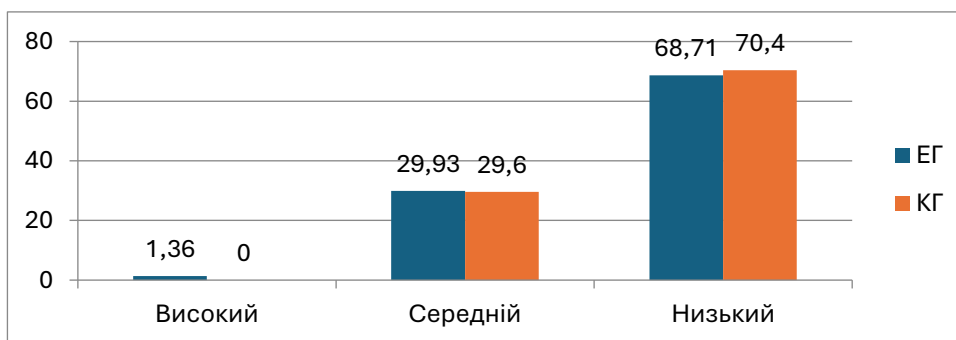


Рис. 2.5. Гістограма результатів вивчення рівня рефлексії, у %.

Проаналізувавши отримані дані можемо зробити висновок, що високий рівень рефлексивності власної діяльності та поведінки виявлено лише у 1,36% підлітків ЕГ. Середній рівень спостерігається у 29,93% учнів ЕГ та 29,6% КГ. По результатам дослідження в групах респондентів переважає низький рівень рефлексивності власної діяльності та поведінки – 68,71% ЕГ та 70,4% КГ.

Таким чином, в результаті дослідження рівня рефлексії власної діяльності та поведінки серед підлітків виявлено низьку здатність до рефлексії: близько 70% підлітків не аналізують свої дії та поведінку, що свідчить про дефіцит самосвідомості та нездатність до корекції власних стратегій. Причинами можуть бути: відсутність навчання рефлексивним навичкам: існуючі навчальні програми зазвичай не включають вправи на самоаналіз, оцінку власних дій або розбір помилок. Як правило, акцент наголошується на результат, а не на процес, у зв'язку з чим учні прагнуть отримати позитивну оцінку вчителя і не розуміють механізми власного мислення та поведінки.

Також, виявлено, що через незнання специфіки менталітету, світогляду та поведінки представників інших культур, особливостей традицій, звичаїв та побуту, учні не вміють встановлювати та підтримувати міжкультурні зв'язки, правильно поводити себе у ситуаціях міжкультурного спілкування, не вміють адекватно користуватися вербальними, невербальними та паравербальними засобами комунікації під час міжкультурного діалогу тощо.

Експериментально встановлений результат фактичних рівнів міжкультурної компетентності підлітків ЕГ та КГ за *операційно-практиологічним критерієм* подаємо у вигляді таблиці 2.7:

Таблиця 2.7

Рівні міжкультурної компетентності підлітків ЕГ та КГ за операційно-практиологічним критерієм на констатувальному етапі експерименту

Критерії	Рівні	ЕГ (n=147)		КГ (n=125)	
		%	Абс.	%	Абс.
	Високий	0,68	1	0	0

Операційно-практичний	Середній	26,53	39	27,2	34
	Низький	72,79	107	72,8	91

Узагальнені результати дослідження за усіма вказаними показниками наведено у таблиці 2.8.

Таблиця 2.8

Порівняння рівня сформованості міжкультурної компетентності підлітків КГ та ЕГ на етапі констатувального експерименту, у %.

Критерії	Рівні	ЕГ (n=147)		КГ (n=125)	
		%	Абс.	%	Абс.
Мотиваційно-аксіологічний	Високий	1,36	2	0	0
	Середній	32,65	48	31,2	39
	Низький	65,99	97	68,8	86
Когнітивно-рефлексивний	Високий	0	0	0	0
	Середній	27,21	40	29,6	37
	Низький	72,79	107	70,4	88
Афективно-вольовий	Високий	0,68	1	0	0
	Середній	31,29	46	30,4	38
	Низький	68,03	100	69,6	87
Операційно-практичний	Високий	0,68	1	0	0
	Середній	26,53	39	27,2	34
	Низький	72,79	107	72,8	91

У підсумку, оцінюючи отримані нами результати за кожним вказаним критерієм як в ЕГ, так і в КГ, робимо висновок, що причиною їх низького рівня у більшості респондентів є наявність значних прогалин у мотиваційно-ціннісній, когнітивно-пізнавальній, емоційно-вольовій та операційно-діяльнісній сферах міжкультурної взаємодії, що зумовлює недостатній у цілому рівень розвитку міжкультурної компетентності підлітків.

У свою чергу, недоліки, виявлені під час констатувального етапу педагогічного експерименту необхідно усунути шляхом створення адекватного

соціокультурного та лінгвокультурного матеріалу, який має бути додатково (до навчальної програми) запропонований підліткам та засвоєний ними за допомогою відповідних педагогічних умов, методів, завдань та вправ.

На етапі констатувального експерименту наявність значущої різниці між результатами ЕГ та КГ перевірялась за допомогою критерію ϕ^* кутове перетворення Фішера.

Для перевірки зазначеної різниці відносно сформованості міжкультурної компетентності підлітків за *мотиваційно-аксіологічним критерієм* сформуємо гіпотези критерію Фішера.

H0: Частка підлітків, у яких проявляється досліджуваний ефект, в ЕГ більше, ніж в КГ.

H1: Частка підлітків, у яких проявляється досліджуваний ефект, в ЕГ не більше, ніж в КГ.

Для розподілу обох вибірок на підгрупи, де «ефекту немає» (низький рівень) та де «є ефект» (середній і високий рівні) використаємо як критерій верхню межу даної категорії. Для виявлення відмінностей між результатами дослідження в ЕГ та КГ формуємо таблицю для розрахунку ϕ^* – кутового перетворення Фішера. Результати наведено в таблиці К.1. (див. Додаток К).

За результатами з таблиці К.1. (див. Додаток К) визначаємо величини ϕ_1 та ϕ_2 , які відповідають відсотковим долям кожної групи:

$$\phi = 2 * \arcsin(\sqrt{p})$$

$$\phi_1(34,01\%) = 1,2454, \phi_2(31,2\%) = 1,1848.$$

З'ясовуємо емпіричне значення критерію ϕ^* :

$$\phi^*_{\text{емп}} = (\phi_1 - \phi_2) \times \sqrt{\frac{n_1 \times n_2}{n_1 + n_2}},$$

де ϕ_1 – кут, що відповідає більшій відсотковій долі;

ϕ_2 – кут, що відповідає меншій відсотковій долі;

n_1 – кількість досліджуваних у вибірці ЕГ;

n_2 – кількість досліджуваних у вибірці КГ.

$$\phi^*_{*emn} = (1,2454 - 1,1848) \times \sqrt{\frac{147 \times 125}{147 + 125}} = 0,498$$

$$\phi^*_{*emp} = 0,498$$

Критичні значення ϕ^* , які відповідають прийнятим у психолого-педагогічних дослідженнях рівням статистичної значущості:

$$\phi^*_{*kp} = \begin{cases} 1,64(p \leq 0,05) \\ 2,31(p \leq 0,01) \end{cases}$$

Отже, $\phi^*_{*emn} < \phi^*_{*kp}$ отримане емпіричне значення ϕ^* знаходиться в зоні незначущості. Розбіжності між відсотковими долями не достовірні. H_0 відкидається. Тобто, статистично доведено, що за мотиваційно-аксіологічним критерієм рівень сформованості міжкультурної компетентності підлітків КГ суттєво не відрізняється від ЕГ.

Для перевірки на етапі констатувального експерименту значущої різниці між результатами ЕГ та КГ відносно сформованості міжкультурної компетентності підлітків за *когнітивно-рефлексивним критерієм* сформулюємо гіпотези критерію Фішера.

H_0 : Частка підлітків, у яких проявляється досліджуваний ефект, в ЕГ більше, ніж в КГ.

H_1 : Частка підлітків, у яких проявляється досліджуваний ефект, в ЕГ не більше, ніж в КГ.

Для розподілу обох вибірок на підгрупи, де «ефекту немає» (низький рівень) та де «є ефект» (середній і високий рівні) використаємо як критерій верхню межу даної категорії. Для виявлення відмінностей між результатами дослідження в ЕГ та КГ формуємо таблицю для розрахунку ϕ^* – кутового перетворення Фішера. Результати представлені в таблиці К.2. (див. Додаток К).

За результатами з таблиці К.2. (див Додаток К) визначаємо величини ϕ_1 та ϕ_2 , які відповідають відсотковим долям кожної групи:

$$\phi = 2 * \arcsin(\sqrt{p})$$

$$\phi_1(29,6\%) = 1,1506, \phi_2(27,21\%) = 1,0974.$$

З'ясуємо емпіричне значення критерію ϕ^* :

$$\phi^*_{емп} = (\phi_1 - \phi_2) \times \sqrt{\frac{n_1 \times n_2}{n_1 + n_2}},$$

де ϕ_1 – кут, що відповідає більшій відсотковій долі;

ϕ_2 – кут, що відповідає меншій відсотковій долі;

n_1 – кількість досліджуваних у вибірці ЕГ;

n_2 – кількість досліджуваних у вибірці КГ.

$$\phi^*_{емп} = (1,1506 - 1,0974) \times \sqrt{\frac{147 \times 125}{147 + 125}} = 0,44$$

$$\phi^*_{емп} = 0,44$$

Критичні значення ϕ^* , які відповідають прийнятим у психолого-педагогічних дослідженнях рівням статистичної значущості:

$$\phi^*_{кр} = \begin{cases} 1,64 (p \leq 0,05) \\ 2,31 (p \leq 0,01) \end{cases}$$

Отже, $\phi^*_{емп} < \phi^*_{кр}$ отримане емпіричне значення ϕ^* знаходиться в зоні незначущості. Розбіжності між відсотковими долями не достовірні. H_0 відкидається. Тобто, статистично доведено, що за когнітивно-рефлексивним критерієм рівень сформованості міжкультурної компетентності підлітків КГ суттєво не відрізняється від ЕГ.

Для перевірки на етапі констатувального експерименту значущої різниці між результатами ЕГ та КГ відносно сформованості міжкультурної компетентності підлітків за *афективно-вольовим критерієм* сформулюємо гіпотези критерію Фішера.

H_0 : Частка підлітків, у яких проявляється досліджуваний ефект, в ЕГ більше, ніж в КГ.

H_1 : Частка підлітків, у яких проявляється досліджуваний ефект, в ЕГ не більше, ніж в КГ.

Для розподілу обох вибірок на підгрупи, де «ефекту немає» (низький рівень) та де «є ефект» (середній і високий рівні) використаємо як критерій

верхню межу даної категорії. Для виявлення відмінностей між результатами дослідження в ЕГ та КГ формуємо таблицю для розрахунку ϕ^* -кутового перетворення Фішера. Результати представлені в таблиці К.3. (див. Додаток К).

За результатами з таблиці К.3. (див. Додаток К) визначаємо величини ϕ_1 та ϕ_2 , які відповідають відсотковим долям кожної групи:

$$\phi = 2 * \arcsin(\sqrt{p})$$

$$\phi_1(31,29\%) = 1,188, \phi_2(30,4\%) = 1,168.$$

З'ясуємо емпіричне значення критерію ϕ^* :

$$\phi^*_{емп} = (\phi_1 - \phi_2) \times \sqrt{\frac{n_1 \times n_2}{n_1 + n_2}},$$

де ϕ_1 – кут, що відповідає більшій відсотковій долі;

ϕ_2 – кут, що відповідає меншій відсотковій долі;

n_1 – кількість досліджуваних у вибірці ЕГ;

n_2 – кількість досліджуваних у вибірці КГ.

$$\phi^*_{емп} = (1,188 - 1,168) \times \sqrt{\frac{147 \times 125}{147 + 125}} = 0,16$$

$$\phi^*_{емп} = 0,16$$

Критичні значення ϕ^* , які відповідають прийнятим у психолого-педагогічних дослідженнях рівням статистичної значущості:

$$\phi^*_{кр} = \begin{cases} 1,64(p \leq 0,05) \\ 2,31(p \leq 0,01) \end{cases}$$

Отже, $\phi^*_{емп} < \phi^*_{кр}$ отримане емпіричне значення ϕ^* знаходиться в зоні незначущості. Розбіжності між відсотковими долями не достовірні. H_0 відкидається. Тобто, статистично доведено, що за афективно-вольовим критерієм рівень сформованості міжкультурної компетентності підлітків КГ суттєво не відрізняється від ЕГ.

Для перевірки на етапі констатувального експерименту значущої різниці між результатами ЕГ та КГ відносно сформованості міжкультурної

компетентності підлітків за *операційно-праксіологічним критерієм* сформулюємо гіпотези критерію Фішера.

H₀: Частка підлітків, у яких проявляється досліджуваний ефект, в ЕГ більше, ніж в КГ.

H₁: Частка підлітків, у яких проявляється досліджуваний ефект, в ЕГ не більше, ніж в КГ.

Для розподілу обох вибірок на підгрупи, де «ефекту немає» (низький рівень) та де «є ефект» (середній і високий рівні) використаємо як критерій верхню межу даної категорії. Для виявлення відмінностей між результатами дослідження в ЕГ та КГ формуємо таблицю для розрахунку φ^* – кутового перетворення Фішера. Результати представлені в таблиці К.4. (див. Додаток К).

За результатами з таблиці К.4. (див. Додаток К) визначаємо величини φ_1 та φ_2 , які відповідають відсотковим долям кожної групи:

$$\varphi = 2 * \arcsin(\sqrt{p})$$

$$\varphi_1(27,21\%) = 1,0974, \varphi_2(27,2\%) = 1,0972.$$

З'ясуємо емпіричне значення критерію φ^* :

$$\varphi^*_{емп} = (\varphi_1 - \varphi_2) \times \sqrt{\frac{n_1 \times n_2}{n_1 + n_2}},$$

де φ_1 – кут, що відповідає більшій відсотковій долі;

φ_2 – кут, що відповідає меншій відсотковій долі;

n_1 – кількість досліджуваних у вибірці ЕГ;

n_2 – кількість досліджуваних у вибірці КГ.

$$\varphi^*_{емп} = (1,0974 - 1,0972) \times \sqrt{\frac{147 \times 125}{147 + 125}} = 0$$

$$\varphi^*_{емп} = 0$$

Критичні значення φ^* , які відповідають прийнятим у психолого-педагогічних дослідженнях рівням статистичної значущості:

$$\varphi^*_{кр} = \begin{cases} 1,64(p \leq 0,05) \\ 2,31(p \leq 0,01) \end{cases}$$

Отже, $\varphi^*_{емп} < \varphi^*_{кр}$ отримане емпіричне значення φ^* знаходиться в зоні незначущості. Розбіжності між відсотковими долями не достовірні. H_0 відкидається. Тобто, статистично доведено, що за операційно-практиологічним критерієм рівень сформованості міжкультурної компетентності підлітків КГ суттєво не відрізняється від ЕГ.

Узагальнення результатів дослідження загального рівня сформованості міжкультурної компетентності підлітків наведено у таблиці 2.9.

Таблиця 2.9

Загальний рівень сформованості міжкультурної компетентності підлітків КГ та ЕГ на етапі констатувального експерименту, у %.

Рівні	ЕГ (n=147)		КГ (n=125)	
	%	Абс.	%	Абс.
Високий	0,68	1	0	0
Середній	29,25	43	29,6	37
Низький	70,07	103	70,4	88

За результатами констатувального етапу проведеного нами педагогічного експерименту з'ясовано, що низький рівень міжкультурної компетентності мають 70,07% підлітків ЕГ та 70,4% – КГ; середній рівень виявлено у 29,25% учнів ЕГ та 29,6% – КГ; високий рівень показали лише 0,68% учнів ЕГ, що свідчить про схожість рівнів міжкультурної компетентності підлітків обох груп. Це підтверджує те, що групи були сформовані коректно і є репрезентативними вибірками генеральної сукупності.

Отже, за кожним вказаним критерієм як в ЕГ так і в КГ, нами виявлено наявність значних прогалин у мотиваційно-ціннісній, когнітивно-пізнавальній, емоційно-вольовій та операційно-діяльнісній сферах міжкультурної взаємодії, що зумовлює недостатній у цілому рівень розвитку міжкультурної компетентності підлітків.

Отримані результати викликають необхідність розробки спеціалізованих освітніх програм, спрямованих на підвищення міжкультурної компетентності підлітків, оскільки, чинні навчальні програми не забезпечують необхідні умови для формування в учнів міжкультурних знань, умінь і навичок.

Вказане дає підстави стверджувати, що зазначені вище проблеми формування міжкультурної компетентності підлітків є нагальними, а їх вирішення вимагає збільшення кількості відповідних наукових досліджень. Ці проблеми актуалізують розробку педагогічних умов, які будуть представлені у наступному підрозділі дослідження, а процедура їх впровадження буде висвітлена у межах формувального етапу експерименту у підрозділі 3.1.

Проведення наступних етапів нашого експерименту (формувального та контрольного) дозволить підтвердити дієвість запропонованих педагогічних умов, методів та складених на їх основі завдань та вправ для підвищення міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови.

2.3. Обґрунтування педагогічних умов формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови

У попередніх підрозділах дисертації ми проаналізували міжкультурну компетентність як наукову проблему; розробили сутність та структуру міжкультурної компетентності підлітків, а також з'ясували потенціал уроків англійської мови у її формуванні, визначили рівні сформованості міжкультурної компетентності підлітків за певними критеріями, довели необхідність і доцільність впровадження педагогічних умов для її ефективного формування.

Базуючись на визначенні *умов* як: 1) певних обставин, від яких залежить протікання подальшого процесу, розвиток чогось, тощо; 2) середовища, обставин, які сприяють або забезпечують здійснення чого-небудь; 3) правил, які притаманні певному виду людської діяльності [269] та *педагогічних умов* як сукупності можливостей, обставин і заходів педагогічного процесу, яка виступає результатом цілеспрямованого відбору, конструювання і

використання елементів змісту, методів, а також організаційних форм навчально-виховного процесу для досягнення поставлених цілей [147], з точки зору мети нашого дослідження ми трактуємо *педагогічні умови* як сукупність обставин і можливостей, методів і форм освітнього процесу, що сприяють ефективному формуванню міжкультурної компетентності підлітків.

Беручи до уваги результати констатувального експерименту та аналізу наукової літератури, *педагогічними умовами* формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови будемо вважати такі:

1. Актуалізація ціннісного ставлення підлітків до міжкультурної комунікації на уроках англійської мови.

2. Організація освітнього процесу на засадах партнерської взаємодії вчителя англійської мови з підлітками та підлітків між собою.

3. Використання інтерактивного інструментарію англійської підготовки підлітків у контексті формування їх міжкультурної компетентності [42, с. 6].

Розкриємо *першу умову*, що пов'язана з аксіологічними аспектами формування міжкультурної компетентності підлітків. Зазначимо, що феномен цінностей нами детально розглянуто у підрозділі 1.2. Дана умова має дуальний характер, так як вона спрямована як на ціннісну складову, так і на її зміст.

Відома наукова позиція, що «*цінності* є важливим соціальним регулятором поведінки, вчинків і дій особистості, а також міжособистісних відносин та особистісних ставлень до об'єктів оточуючого її світу» [155], а поняття «*цінність*» розглядається як спосіб морального вдосконалення, внутрішній емоційно освоєний регулятор діяльності індивіда, що визначає його ставлення до навколишнього світу і до самого себе, допомагає моделювати зміст і характер власної діяльності в оточуючому світі [298].

Відтак, ми розуміємо *цінності* як особистісне утворення, що визначає світоглядні і духовні пріоритети людини, є соціальним регулятором її поведінки, вчинків і дій.

Поняття «*ставлення*» представлено в науковому дискурсі як свідомо схильність діяти послідовно по відношенню до певного предмета, спираючись

на думки і відчуття, що є результатом оцінки знань про предмет [289]. Ми будемо акцентуватися саме на феномені «*ціннісне ставлення*» як: переживанні бажаності (чи небажаності) матеріальних чи ідеальних об'єктів для людини, яке трансформується в зацікавлено-дійове ставлення [21, с. 10]; вибіркового ставленні до об'єктів і діяльності, відповідно до потреб особистості, що створює імпульс до діяльності, відбивається на її темпі, якості і рівні [163].

Базуючись на зазначених підходах, ми тлумачимо *ціннісне ставлення* як переживання бажаності (чи небажаності) матеріальних чи ідеальних об'єктів для людини, яке трансформується в зацікавлено-дійове ставлення, створює імпульс до діяльності, відбивається на її темпі, якості і рівні.

Ціннісне ставлення підлітків до міжкультурної комунікації формується у процесі виховання шляхом впливу на їхні відчуття, свідомість і поведінку для свідомого прийняття підлітками цінностей своєї та інших культур, толерантності до їх представників, прагненні інтегруватися в мультикультурне суспільство. Воно виражається у єдності власних світоглядних і поведінкових проявів, володінні необхідними для цього міжкультурними знаннями, вміннями та навичками, які, насамперед, базуються на соціальних та пізнавальних мотивах навчальної діяльності конкретного підлітка (зміст та види мотивів, а також сутність мотивації особистості нами розкрито в підрозділі 1.2.), що є головною спонукальною і рушійною силою формування його міжкультурної компетентності. Правильно сформоване ціннісне ставлення підлітків до міжкультурної комунікації суттєво актуалізує їхні потреби у спілкуванні з іноземцями та бажання вдосконалювати необхідні знання, вміння та навички для підвищення своєї міжкультурної компетентності (і тим самим власної конкурентоздатності у сучасному глобалізованому суспільстві) для успішного вирішення своїх поточних цілей і перспективних життєвих планів. Зрозуміло, що зазвичай такі плани визначаються підлітками ситуативно, а їхні знання про цінності, які пов'язані з тематикою нашого дослідження, є більше фрагментарними, ніж системними.

З урахуванням вікових особливостей здобувачів освіти 5-6 класів, у формуванні їх міжкультурної компетентності ми вважаємо пріоритетним актуалізацію таких цінностей як: загальнолюдських, які відображають фундаментальні ціннісні орієнтири людства (людина, природа, суспільство, життя, справедливість, свобода, рівність, гуманізм, праця, знання); цінностей, що мають відношення до демократичного суспільства (толерантність, повага до культурних традицій, освіта); особистісних цінностей (морально-вольові якості, доброта, ставлення до здоров'я, етикету тощо) [283]; цінності спілкування (дружба, довіра тощо); культурні цінності (етнічні, релігійні, цінності ставлення до світу, стилю життя); цінності самоствердження і самореалізації (бажаний образ «Я» тощо) [113].

Актуалізація ціннісного ставлення до міжкультурної комунікації, в основному, відбувається на базі отриманих безпосередньо від педагога (або знайдених за його підказкою) знань, зокрема іншокультурних. При цьому, йдеться не лише про стереотипи, норми і правила міжкультурної комунікації, а й про оптимальні шляхи здійснення вибору і набуття особистісного досвіду, для початку, в навчально-виховних ситуаціях, які б допомагали підліткам вирішувати типові комунікативні потреби [51; с. 193].

Тому, плануючи впровадження в освітній процес даної педагогічної умови, ми врахували думку О. Сухомлинської про те, що опанування нових цінностей треба здійснювати послідовно із забезпеченням вироблення власної ієрархії цінностей для кожного учня, засвоєнням цінностей на інтелектуальному та емоційно-чуттєвому рівнях, в умовах вільного вибору цінностей з альтернативно можливих варіантів [275].

Як і О. Ширіна, основними завданнями процесу актуалізації ціннісного ставлення підлітків вважаємо: виділення здобувачами освіти із засвоєного масиву інформації тієї, яка має власне, особистісне значення; не формальне погодження з «чужою» оцінкою, а побудова власної оцінки [303].

Для цього будемо використовувати наступні групи методів (за класифікацією О. Єжової [95]), які ми адаптували для уроків англійської мови:

методи формування свідомості та ціннісних орієнтацій (ціннісно-сміслових настанов і порад, оповідання, бесіди) – англійська хвилинка; *методи формування суспільної поведінки* (створення виховуючих ситуацій) – дерево рішень, англійська хвилинка; *методи стимулювання діяльності й поведінки* (змагання, емоційного впливу, рольові ігри) – вікторини; *методи контролю й аналізу ефективності виховання* (самоаналіз, самооцінка, самоконтроль) – рольова гра, акваріум, зіпсований телефон, ажурна пилка.

У більшості зазначених методів, для кращого засвоєння та закріплення отриманих учнями 5-6 класів загальноосвітньої школи знань, вмінь і навичок, у ході створення практичних завдань та вправ, ми застосували зорово-асоціативні прийоми (які допомагають засвоїти типові дії та мовні конструкції в певних видах комунікативних ситуацій та усвідомити значення актів невербальної комунікації). Наприклад, *метод «mind-mapping»* (як метод формування суспільної поведінки) допоміг нам візуалізувати передбачені навчальними програмами теми курсу англійської мови (*«Я, моя родина, мої друзі», «Одяг», «Харчування», «Відпочинок і дозвілля», «Природа», «Подорож», «Рідне місто/село», «Свята і традиції», «Шкільне життя»*) шляхом побудови конструкції «дерево проблеми» – «дерево рішень» (де товсті та тонкі гілки символізують головні та другорядні ідеї).

При проведенні *вікторини* як методу стимулювання діяльності на уроці англійської мови підлітки відповідають на запитання усно або письмово про культурні особливості англійських країн, пропонують шляхи вирішення міжкультурних конфліктів, розв'язують лексичні, граматичні завдання. При цьому, проблемні ситуації базуються на послідовності дій, причинно-наслідковому міркуванні, критичному мисленні, припущенні, здогадці, знаходженні схожостей та відмінностей, ранжуванні фактів, подій за порядком, інтерпретуванні, висновках, виключенні зайвого [10]. Наприклад, вікторина «British symbols and national memory», дає змогу вивчати та аналізувати значення символів та їх роль в історії Сполученого Королівства, унікальність його національної культури, традицій, звичаїв та цінностей [221]. За

результатами змагань, після перевірки відповідей, ми визначаємо кращу команду та кращого учня. Дана вікторина актуалізує процес пізнання іншокультурних цінностей, цінностей спілкування та тих, що мають відношення до демократичного суспільства.

Варто зазначити, що одним із дієвих методів формування свідомості та ціннісних орієнтацій, а також формування суспільної поведінки є *«англійська хвилинка»*, де у невеликому обсязі викладається матеріал про побут окремих верств англійського суспільства (учнів, студентів, відомих спортсменів, музикантів, представників різних професій тощо), роботи транспорту, пошти, особливості функціонування королівського двору та державних органів, проведення урочистих заходів і т.п. [36, с. 25]. Для цього ми більше використовуємо автентичні назви предметів, явищ, які характерні для англійської культури і які відсутні у українській культурі, прислів'я, ідіоми та інші фразеологізми, що допомагають краще зрозуміти менталітет і психологію поведінки носіїв англійської мови.

Наприклад, англійська хвилинка з теми *«Відпочинок і дозвілля»* активує інтерес учнів до життя і творчості англійських та шотландських письменників та поетів; спонукає ознайомлюватись з музичними інструментами, фестивалями у Великій Британії та Шотландії; вивчати улюблені хобі британців [221]. Завдяки темі *«Я, моя родина, мої друзі»* підлітки дізнаються як жити та поводитись в багатонаціональному суспільстві, використовувати власні можливості, цінувати як духовне, так і матеріальне у житті [221]. Темі *«Свята і традиції»*, *«Шкільне життя»*, *«Природа»*, *«Подорож»* та ін. зацікавлюють учнів 5 – 6 класів досліджувати умови та обставини певних сфер життєдіяльності мешканців Великої Британії, Шотландії, Уельсу.

Усі зазначені теми актуалізують загальнолюдські, особистісні, культурні цінності, а також цінності спілкування, самоствердження і самореалізації, цінності, що мають відношення до демократичного суспільства.

Також, ми звертаємо увагу на інтереси підлітків до окремих сфер їхньої життєдіяльності – спорту, музики, літератури, хобі і т.п., з тим, щоб викликати

в учнів бажання порівняти шкільне життя і дозвілля у себе в країні та за кордоном. Адже, після досягнення певного рівня міжкультурної компетентності учні отримають реальну можливість спілкуватись з іноземними підлітками у мережі Інтернет, месенджерах, форумах, чатах.

Можемо додати, що частину вказаних завдань і вправ ми також «включили» в штучно створені на уроках іноземної мови, змодельовані *міжкультурні комунікативні ситуації* (як методу формування суспільної поведінки та контролю й аналізу ефективності виховання), що імітують різні життєві умови та обставини. Ці ситуації ми поділили на стандартні (коли відтворюються повсякденні події з передбачуваним колом англомовних учасників) та нестандартні (коли моделюються неочікувані проблеми, які змушують учнів шукати шляхи їх негайного вирішення). Такий підхід сприяє збагаченню власного досвіду підлітків у вирішенні комунікативних проблем, розвиває звичку полемізувати, дискутувати, вчить аргументувати і захищати свою оцінку подій, а також дій комунікантів. Підлітки, спочатку з нашою допомогою, а потім і самостійно, аналізують та оцінюють всі ці ситуації з ціннісно-змістовної та емоційно-моральної точок зору.

Зауважимо, що формуванню ціннісного ставлення підлітків до міжкультурної комунікації на уроках англійської мови сприяє використання засобів ІКТ, яке забезпечує імітацію іншомовного середовища, можливості користування необмеженою кількістю автентичного іншопольованого матеріалу (електронні он-лайн чи оф-лайн словники, наукова, професійна, художня література, графічні зображення і т.п.) [304] та дозволяє враховувати індивідуальні особливості учнів [206].

Приклади навчальних сайтів з англійської мови – Duolingo, Situational English, BBC Learning English (містять відео- та аудіоматеріали, до яких прикріплені тексти з транскрипцією), Realenglish.com (сайт з уроками, статтями та відео), Livemocha де можна познайомитись із вчителями, лінгвістами і людьми, які хочуть вивчити мову, LinguaLeo (бібліотека відео-,

аудіо- і текстових матеріалів, тематичні курси, словник з озвученням слів та набір тренувань: аудіювання, кросворди) [274; 42, с. 7].

Вказані методи допомагають підліткам усвідомити, що здатність до міжкультурної комунікації і знання англійської мови відкривають їм шлях до розуміння англійської літератури, фільмів чи музики, значного обсягу навчальної та наукової інформації, а також до спілкування через Інтернет, месенджери або безпосередньо з мешканцями інших країн, участі в міжнародних програмах з обміну учнів або студентів, стажування, освіти в інших країнах для майбутнього працевлаштування [51, с. 195].

У підсумку ми прагнемо досягнути того, щоб ціннісне ставлення підлітків до міжкультурної комунікації включало в себе: сприйняття загальнолюдських цінностей, толерантне відношення до людей інших рас, народів, країн, регіонів, бажання уникати міжкультурних конфліктів та/або вміння їх ефективно розв'язувати на принципах поваги до особистості, доброзичливості та позитивного ставлення до іноземців; розуміння основних процесів глобалізації сучасного світу, напрямів розвитку науково-технічного прогресу та усвідомлення необхідності знати хоча б одну з іноземних мов для можливості своєї інтеграції в іншокультурне середовище [51, с. 195].

Друга умова формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови – це реалізація освітнього процесу на основі партнерської взаємодії підлітків між собою та вчителя з підлітками.

Педагогіка партнерства є провідною базовою стратегією та домінуючим трендом сучасної освіти. Вона унормована концепцією Нової української школи [235] і Законами України «Про освіту» (2017 р.) [232], а також «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.) [234]. В нашій розробці ми використовуємо базову дефініцію вказаної педагогіки, а саме: «*партнерська взаємодія*». Зазначена дефініція широко представлена як в українському науковому дискурсі, так і в зарубіжному. Так, серед зарубіжних вчених, які займалися розробкою проблем педагогіки партнерства та партнерської взаємодії можна назвати таких науковців, як: Б. Коллінз, А. Занде, Д. Анза,

Д. Мілль, Р. Бейлз, М. Шоутак, Д. Картрайт, Л. Фестінгер, Е. Мейо, П. Рікер. В Україні зміст та основоположні ідеї партнерської взаємодії розробляли Л. Ніколенко, Н. Баришовець, Л. Прокопів, Т. Кравчинська; питання партнерської взаємодії в освіті досліджували О. Коханова, В. Молоченко, І. Бех, О. Дубасенюк, О. Ліннік, Л. Куземко; реалізацію педагогіки партнерства в інклюзивній освіті вивчали О. Колісник, Д. Супрун, Ю. Бойчук, Н. Шматко, Н. Кічук, Л. Будяк; партнерську взаємодію у ході підготовки майбутніх фахівців НУШ студіювали О. Савченко, М. Єпіхіна, Ю. Лимар, О. Барабаш, І. Казанжи, О. Бондаренко; питання педагогіки партнерства в освітньому процесі початкової школи вивчали В. Желанова, Н. Сівак, Н. Басюк, С. Іванчук, С. Мельник, О. Онаць, Т. Федірчик, В. Дідух [41, с. 170].

На думку Д. Мілля та П. Рікера, *партнерська взаємодія* – це відносини, які гарантують продуктивні стосунки між рівними партнерами для вирішення проблем, коли люди не намагаються пристосовувати один одного до власних цілей і потреб та з розумінням відносяться до відмінностей [196, 367].

Аналогічну позицію мають українські вчені О. Дубасенюк, О. Коханова, уточнюючи, що *партнерська взаємодія* визначається спільною метою партнерів та бажанням досягти успіху для обох [86, 150], В. Желанова і М. Єпіхіна, вказуючи на паритетність, особистісне зростання учасників, з взаємною відповідальністю за наслідки взаємодії [105, с. 47; 41, с. 172]).

Ґрунтуючись на наукових позиціях вказаних вчених для формування належної міжкультурної компетентності підлітків, ми визначаємо *партнерську взаємодію*, як процес співучасті рівноправних партнерів у спільній та значущій для них діяльності, що характеризується особистісним зростанням її учасників та базується на взаємній відповідальності за результати співпраці.

У наукових розробках з питань *партнерської взаємодії* виокремлюються такі її *принципи*: соціальне партнерство (рівноправність учасників, добровільність прийняття на себе зобов'язань та неухильне їх виконання); розподілене лідерство (активні горизонтальні зв'язки та право вибору); доброзичливе ставлення партнерів одне до одного, стосунки, засновані на

довірі [97, с. 218]; толерантність до інакшості учасника взаємодії; взаємоузгодженість у розумінні спільної мети, прийнятті рішень, виконанні запланованих дій; підтримка міцних взаємозв'язків між партнерами; постійний обмін інформацією про перебіг взаємодії для досягнення позитивного результату, який є корисним для учасників [150; 41, с. 172].

Висвітлюючи вказану умову формування міжкультурної компетентності підлітків ми базуємось на науковій позиції В. Желанової, яка виокремлює три сфери партнерської взаємодії, зокрема: 1) *сферу стосунків та комунікації*, із добровільністю стосунків учасників, на засадах розподіленого лідерства, поваги, емпатії, рівності прав та спільності інтересів; 2) *сфери перцепції*, де партнер сприймається таким як є, а комунікативна і кооперативна рефлексії допомагають «бачити себе очима партнера»; 3) *сфери взаємодії (інтерації)*, що передбачає «суб'єкт-суб'єктну» толерантну співпрацю у складі команди [101, с. 158]. Відтак, розглянемо ці сфери з точки зору формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови [41, с. 172].

В контексті формування міжкультурної компетентності підлітків *комунікативний аспект партнерської взаємодії* (як відмічають О. Бігіч та Н. Бориско) створює належні умови для розвитку знань, умінь і навичок учнів оптимально використовувати всі засоби іншомовної комунікації, власний словниковий запас; спрощує сприйняття та засвоєння учнями автентичних іншомовних аудіо-, відео-, фото- фрагментів і текстів певної складності (книги, картини, пісні, фільми та ін.); надає можливості спілкуватись з однолітками – іноземцями, інтегруватись в іншокультурне середовище та адаптуватись у ньому, враховуючи наявні культурні відмінності [185; 41, с. 172].

Можемо відмітити, що в межах формальної загальної середньої освіти на всіх без винятку уроках, у тому числі англійської мови, обмін навчальною інформацією відбувається у формі діалогу. Саме так вчитель і підлітки, а також підлітки між собою діляться своїми думками, ідеями, обмінюються почуттями, досвідом тощо. У діалозі «на рівних» – «*equitable dialogue*» (оптимальний для формування міжкультурної компетентності підлітків), як слушно зазначають

Д. Лоррілард та І. Романко контролюється засвоєння пройденого матеріалу, розуміння учнями його сутності та смислу, виявляються і корегуються помилки. У діалозі здобувачі освіти обирають сферу спільних досліджень відповідно до визначеної теми, у них з'являються нові ідеї, задуми, проєкти, вони навчаються спокійно і плідно взаємодіяти в обраному темпі, формулювати питання співбесідникам, правильно сприймати та відповідати на питання, аргументуючи свою точку зору [245; 357; 41, с. 172; 36, с. 25].

Даний діалог має відбуватись відповідно до певних правил, що складаються якнайменше, з двох видів норм, завдяки яким забезпечується належна якість взаємодії, як-от:

1) *правила комунікації*: орієнтуйтеся на вікові і соціальні особливості учнів, а також на їх знання; повідомляйте їм лише нову, правдиву, цікаву, корисну і потрібну інформацію; використовуйте для цього зрозумілі і прості мовні конструкції, які відповідають контексту повідомлення [359; 41, с. 172];

2) *принципи проведення полеміки*: «демократизм, рівноправ'я та рівна безпека», де жоден з суб'єктів діалогу не може ображати інших, наказувати або погрожувати їм, не допускаються насмішки, грубість чи зневага по відношенню до партнерів; «адекватність сприйнятого сказаному» – чітка передача адресатом і сприйняття адресантом змісту та сутності повідомлення без спотворення його смислу; «децентрична спрямованість», коли зусилля партнерів спрямовані на досягнення комунікативної мети або вирішення проблеми, а не слугують для задоволення егоїстичних цілей однієї з сторін; *взаєморозуміння* – взаємна уважність і розуміння думок, аргументів, смислу повідомлень, емоційного стану, як вчителя, так і учнів [337; 41, с. 173].

За допомогою «міжкультурного діалогу» на «рівних» формується операційно-діяльнісний компонент міжкультурної компетентності підлітків. Зазначений діалог, через який, на думку Ф. Бацевича реалізується національна толерантність та досягається успіх міжкультурної комунікації [11], сприяє підвищенню мотивації підлітків до міжкультурної взаємодії, пізнання інших культур, розвиває етнорелятивістське відношення до іноземців, формує

сукупність, необхідних для комунікації з останніми, міжкультурних знань, умінь та навичок, забезпечує накопичення комунікативного досвіду [191], а також, як зазначає Л. Євдокімова-Лисогор, вчить, як гнучко і ефективно використовувати засоби комунікації іноземною мовою [92; 41, с. 173].

З точки зору В. Желанової і М. Єпіхіної *інтерактивний аспект партнерської взаємодії*, звертає увагу: на потребу учнів конструктивно взаємодіяти між собою та з іншими суб'єктами освітнього процесу; на необхідність володіння знаннями, уміннями і навичками, як саме застосовувати дієві освітні інструменти (форми, методи, прийоми, засоби і технології) для побудови партнерської взаємодії; на формування такої спільноти здобувачів освіти, де кожен є її важливою частиною; [96], де особистісно зростають всі учасники освітнього процесу [106], та між ними через міжособистісні стосунки відбувається обмін навчальними сенсами [162].

За М. Єпіхіною *перцептивний аспект* партнерської взаємодії (від лат. *perceptio* – сприймання речей через органи чуття) [90], полягає у створенні і підтримці доброзичливої атмосфери спілкування, емоційних відносинах з партнером; бажанні бути зрозумілим для співбесідника та умінні співчувати останньому [96; 41, с. 173]. На думку Н. Бориско і О. Бігіч перцептивний аспект міжкультурного спілкування складається з ідентифікації, стереотипізації та рефлексії. При міжкультурній комунікації, за допомогою ідентифікації відбувається розуміння менталітету та поведінки іншої людини, у тому числі, через типові маркери його національної культури, зокрема стереотипізацію (набір позитивних і негативних кліше про узагальнений образ певного народу). Одночасно (та після закінчення спілкування) комуніканти рефлексують (осмислюють, усвідомлюють і аналізують) точку зору, погляди та поведінку іншокультурного співбесідника для здійснення оцінки, розробки комунікативних тактик і стратегій на майбутнє та ін. [185; 41, с. 174].

У контексті формування міжкультурної компетентності підлітків, останні навчаються толерантному, співчутливому відношенню до іноземців; адекватному розпізнаванню, розумінню, користуванню іншокультурними

засобами комунікації; набувають уміння та навички вірно трактувати емоції, переживання партнерів; розвивають власну рефлексію з метою вчасного внесення коректив у процес міжкультурної комунікації [159; 41, с. 174].

Формуючи міжкультурну компетентність учнів 5-6 класів необхідно створювати на уроках англійської мови відкрити, оптимістичну, толерантну атмосферу партнерської взаємодії, де панують емоційне натхнення, творчість та креативність, мотивація до пізнання іншої культури, особливостей менталітету та поведінки її носіїв. Для цього найбільш сприятливими є групова і колективна *форми роботи*, а також *інтерактивні методи*, про що буде детально викладено у форматі третьої наступної умови.

Тобто, з точки зору формування міжкультурної компетентності підлітків, партнерська взаємодія виступає вкрай необхідною умовою для побудови такого освітнього середовища, у якому забезпечується реальна можливість досягнення поставленої освітньої мети через максимальне розкриття пізнавальних і творчих здібностей кожного з учнів, використання сучасних педагогічних технологій і технічних засобів [41, с. 174].

Третя педагогічна умова формування міжкультурної компетентності підлітків, це використання у ході вивчення англійської мови інтерактивного (від слів «inter» – взаємний і «act» – діяти) інструментарію. Як зазначають О. Пометун і Л. Пироженко, в процесі навчання, даний інструментарій забезпечує відчуття кожним учнем своєї інтелектуальної спроможності та успішності [227, с. 7; 42, с. 9].

За наслідками вивчення і аналізу наявних наукових студій, педагогічних видань, науково-методичної літератури, маємо підстави стверджувати, що провідним є трактування дефініції «*інтерактивне навчання*», як заснованого на актуалізації самостійної ініціативи здобувачів освіти в пізнавальній і навчальній діяльності учнів; набутті учнями практичного досвіду; рефлексії власних освітніх здобутків і недоліків; переважному виконанні вчителем замість функцій керівника, функцій асистента та консультанта [138, 225].

О. Дженджеро підкреслює, що в *інтерактивному навчанні* присутні декілька *видів активності*: пізнавальна (самостійна творча робота з інформацією, пошук відповідей на проблемні питання), фізична (переміщення у класі, виконання певних, в т.ч. фізичних, вправ, зміна видів мовленнєвої діяльності), соціальна (передача та обмін ідеями, емоціями, безпосередня участь у спілкуванні, дискусіях, обговореннях). На думку цієї вченої ефективність інтерактивного навчання напряму залежить від різноманітності і взаємопов'язаності усіх цих видів активності [81; 35, с. 20].

Серед загальних *принципів інтеракції* вчені О. Пометун, В. Руденко, Е. Батальщикова, А. Шіба, О. Комар, А. Онищук називають наступні: змістовність та цілеспрямованість освітнього процесу, рух від цілого до окремого, особистісно-зорієнтований підхід до підлітків (*learner-centered lessons*), взаєморозуміння як умова співпраці учнів та педагога [182; 212; 50; 48, с. 109; 42, с. 9]. До цих принципів, в контексті нашого дослідження, ми додали *принцип імітації англомовного середовища* у вигляді посильного для засвоєння учнями збільшення кількості англомовних зразків та кліше, використаних в інтерактивних формах, методах навчання, завданнях і вправах.

До *основних ознак інтерактивного навчання* наведені вище за текстом вчені відносять: групову та індивідуальну підзвітність (група відповідає за досягнення кінцевого результату, а кожен здобувач освіти – за власні здобутки); суб'єкт-суб'єктну взаємодію (ті, хто відстають розраховують на допомогу кращих учнів); позитивну взаємозалежність (успіх кожного учня – запорука успіху усіх); вдосконалення умінь учнів спілкуватись у малих колективах (конструктивне спілкування, без участі педагога, вирішення проблем, вироблення спільних рішень); вивчення та аналіз інформації щодо роботи групи (колективна перевірка виконаної навчальної діяльності та її результатів для вибору оптимальних дій і рішень у майбутньому) [224; 50; 48, с. 109].

Ураховуючи мету нашого дослідження, провівши ретельне вивчення та детальний аналіз наявних наукових студій з питань формування міжкультурної компетентності здобувачів освіти, а також беручи до уваги вікові особливості

підлітків, до провідних характеристик інтерактивної освіти задля формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови відносимо наступні: значне підвищення мотивації підлітків до міжкультурної взаємодії через актуалізацію інтересу до пізнання іншої культури, вивчення відмінностей менталітету і поведінки її представників, а також створення ситуації успіху при формуванні міжкультурних знань, умінь та навичок учнів; комплексне застосування усіх форм немовних та англійських інтеракцій на уроці, як єдиної системи, що ґрунтується на проявах ініціативності, активності, креативності учнів, міцному засвоєнні ними отриманого навчального досвіду; забезпечення психологічно комфортної атмосфери у класі для створення умов псевдоанглійського середовища [50; 35, с. 21; 48, с. 110].

Таким чином, в нашій студії феномен інтеракції буде використовуватися з точки зору *інтерактивного інструментарію* формування міжкультурної компетентності підлітків, як система форм, методів, засобів інтеракції учасників освітнього процесу між собою та з цифровими базами даних, програмами, аудіо-, відео-ресурсами тощо [101; 35, с. 21].

Для досягнення мети нашої наукової роботи нами розроблено *інтерактивний педагогічний інструментарій* міжкультурної спрямованості, що містить відповідні форми та інтерактивні методи навчання.

Ми погоджуємось із науковцями І. Луцик [167], Т. Сердюк [254], В. Старостою [273], Т. Ясинською [305], які обґрунтовують визначення інтерактивного методу як способу активної взаємодії суб'єкта з навчальним середовищем з метою досягнення визначених освітніх цілей.

Стосовно ефективних *інтерактивних методів*, то для формування належної міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови, вважаємо найбільш корисними такі: «Мозковий штурм», «Обговорення проблеми в загальному колі», «Карусель», «Акваріум», «Мікрофон», «Незакінчені речення», «Навчаючи-учусь», «Ажурна пилка», «Дерево рішень», «Неперервна шкала думок», «Розігрування ситуації за ролями», «Обмін думками», «Парні інтерв'ю».

Зауважимо, що як правило, в українських закладах загальної середньої освіти при вивченні англійської мови у значній кількості учнів наявні труднощі із усним та писемним спілкуванням, через недостатній рівень знання англійської мови, у т.ч. сталих мовних граматичних конструкцій, брак достатнього словникового запасу. Вказані недоліки є суттєвими перешкодами для формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови, зокрема для застосування інтерактивних форм і методів навчання, засвоєння сучасних комунікативних стратегій і тактик (адже не володіючи у достатній мірі іноземною мовою навіть дорослі не здатні адекватно сформулювати своє комунікативне повідомлення).

Тому, для учнів адаптаційного циклу (5 – 6 класів) закладів загальної середньої школи формування їх міжкультурної компетентності на уроках англійської мови найкраще починати з *простих інтерактивних ігор*, таких, як: «Містичний предмет» (педагог усно розказує про предмет, який знаходиться в приміщенні класу, а підлітки повинні зрозуміти про що саме йде мова), «Зашифровані картинки» (підлітки почергово, з обмеженої кількості картинок, що мають спільний зміст, складають, кожен довільно на свій розсуд, зображення якогось явища чи події та описують їх, після цього порівнюють, у кого виявиться більш цікава історія), «Швидкий диктант» (дві чи більше груп учнів по черзі підбігають до дошки та записують продиктовані їм вчителем речення чи окремі слова – та група, члени якої вірно записали більше тексту, здобуває перемогу), «Зіпсований телефон» (декілька підлітків одне одному по черзі на вухо шепочуть певні слова чи словосполучення та за умови, що всі правильно їх вимовили, останній зможе їх вірно назвати), «Ланцюжок» (те саме, але слова чи словосполучення говорять голосно і звертають увагу чи правильна вимова у кожного з учнів) [48, с. 111; 104, с. 26; 35, с. 22; 42, с. 10].

З часом, маючи своїм завданням розвиток міжкультурних знань, умінь та навичок учнів, педагог повинен практикувати на уроках англійської мови все більш *складні інтерактивні ігри*, що потребують від підлітків збільшення їх словникового запасу, володіння хоча б базовими комунікативними стратегіями

і тактиками, здатністю підтримувати міжкультурну взаємодію та долати нескладні міжкультурні бар'єри. Серед таких ігор можемо назвати «*Мозковий штурм*» (коли підлітки пропонують, а потім спільно обговорюють декілька варіантів розв'язання ускладненої міжкультурної ситуації), «*Дерево рішень*», «*Ажурна пилка*», «*Навчаючи-вчуся*». До інших інтерактивних методів, вчителі англійської мови мають висувати схожі вимоги [35, с. 22; 42, с. 10].

У теперішніх умовах вкрай доречним і необхідним є використання *методу інформаційно-комунікаційних технологій*, який трактується вченими як сукупність прийомів, методів, технічних і програмних засобів передачі, обміну інформацією, а також її зберігання та обробки. Зокрема, передачі тексту, графіки, фотозображень, аудіо-, відео-записів через Інтернет мережу, месенджери, хмарні сховища, «Wi-Fi» та їх обробки/роботи з ними за допомогою відповідних комп'ютерних програм [53; 42, с. 10]. Без вказаних знань, умінь та навичок сучасний індивід не може користуватись усіма перевагами і досягненнями науково-технічної революції, мати доступ до необхідних відомостей, а також вільно комунікувати з іншокультурними партнерами, які, зазвичай, перебувають в інших локаціях [32, с. 38; 35, с. 22].

Український дослідник В. Биков підкреслює, що «на основі поєднання традиційних педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій навчання вдається значно ефективніше розвинути природні задатки людини. Використання цих технологій створює додаткові умови та спричиняє появу нових цілей для оновлення змісту освіти, дає змогу досягти значно більших результатів навчальної діяльності, забезпечити для кожного учня формування й розвиток їхньої власної освітньої траєкторії» [22; 32, с. 39; 315, с. 38].

Використання засобів ІКТ на уроках іноземної мови дає наступні можливості: належно мотивувати здобувачів освіти до оволодіння іноземною мовою та актуалізувати набуття і засвоєння ними необхідних іншомовних знань, умінь та навичок, застосовувати елементи адаптивного навчання з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів; використовувати необмежену кількість автентичного іншомовного аудіо-, відео- матеріалу;

дозволяє імітувати як іншомовне середовище загалом, так і конкретні ситуації міжкультурної взаємодії [206; 32; 315, с. 38; 35, с. 22]. Також, ІКТ є засобами і прийомами виконання як проектної роботи, так і навчальних завдань (Є. Полат, Т. Коваль, О. Тарнопольський, П. Сердюков, Р. Calve, Р. Gray, М. Nelson, Р. Sharma, D. Teilor) [304; 32, с. 39], ефективними у *діалогових і тренінгових методах, методах симуляції і інтерактивного моделювання, рольових іграх, веб-квестах*, оскільки дозволяють моделювати необмежену кількість міжкультурних комунікативних ситуацій та «зануритись» в іншу культуру.

Це розширює кругозір здобувачів освіти, актуалізує їх креативне мислення і творчість, формує у них етнорелятивне і толерантне відношення до представників інших культур, здатність до ефективної співпраці в міжкультурному колективі [32; 50, с. 281; 47, с. 23].

Під час вивчення англійської мови зазначені науковці виокремлюють кілька блоків *використання ІКТ*, а саме: застосування електронних посібників, довідників, підручників, освітніх баз даних, хмарних сховищ, флеш-носіїв, ресурсів мережі Інтернет для доступу до необхідного іншомовного матеріалу; аудіо-, відео-техніки, мультимедійних панелей і дошок, комп'ютерних програм для створення та демонстрації текстів, навчальних фільмів, мультимедіа, навчальних проєктів, з метою унаочнення та візуалізації іншомовної інформації за обраною тематикою; тренажерів та Інтернет платформ для проведення індивідуальних уроків зі здобувачами освіти, наприклад, Classroom, Google Meet, Zoom, а також програм для тестування і контролю знань, таких як: LearningApps, Kahoot, «Всеосвіта», «На урок» [274; 32, с. 39; 42, с. 11; 315, с. 38].

У підсумку, *перевагами використання ІКТ в освіті* науковці вважають: індивідуалізацію навчання; інтенсифікацію самостійної роботи учнів і студентів; розширення інформаційних потоків при використанні Internet; зростання обсягу виконаних на занятті завдань. Практичне значення застосування ІКТ для формування належної міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови, полягає в тому, що, використовуючи

технічні і програмні засоби, ці технології допомагають вчителю унаочнити та візуалізувати навчальний іншопольтурний матеріал, застосовуючи особистісно-орієнтований підхід до кожного учня. Також, це забезпечує можливість здобувачам освіти реалізувати свій творчий потенціал, сприяє розширенню світогляду учнів і підвищенню їх культурного рівня; підвищує мотивацію до вивчення предмета; стимулює інтерактивну, комунікативну та пошукову діяльність здобувачів освіти [274; 200; 32, с. 40; 315, с. 38].

Так, *електронний підручник* англійської мови (наприклад, «Family and Friends», «English Grammar in Use», «All Clear», «Prepare») у зручний для учня або студента час надає доступ до автентичного матеріалу різного рівня складності з опціями візуалізації [32, 206]. *Електронні словники* допомагають (ABBYU Lingvo, Urban Dictionary, Оксфордський словник англійської мови, TheFreeDictionary.com, Babylon, Longman, Macmillan та ін.) здобувачам освіти швидко знайти необхідне слово та його переклад, створити власний словник із зручною для себе історією пошуку [274; 32, с. 40-41; 315, с. 39].

Також, незамінною для вивчення англійської мови, історії та культури англійських країн є *мережа Інтернет*. За її допомогою, в online режимі, здобувачі освіти можуть слухати та дивитись відео, спілкуватись із представниками інших культур, брати участь у теле-, відео-комунікаційних мостах, проєктах, отримують доступ до *навчальних сайтів з англійської мови* (Duolingo, Situational English, BBC Learning English – містять відео-аудіо-матеріали з текстами з транскрипцією, Realenglish.com – уроки, статті та відео, Livemocha – знайомства з вчителями, лінгвістами і людьми, які вчать іноземну мову, LinguaLeo – бібліотека відео-, аудіо- і текстових матеріалів, аудіо-курси за різноманітною тематикою, кросворди, спеціальні тренінги [274; 32, с. 41].

Мультимедійні засоби відрізняються від звичайних підручників тим, що містять англійські аудіо-, відео-матеріали, які разом з текстом та графічними зображеннями, уможливають віртуальну міжкультурну комунікацію, у якій одночасно задіяні органи слуху та зору учнів [32, с. 41; 304; 315, с. 39].

Таким чином, використання ІКТ на уроках іноземної мови під час формування міжкультурної компетентності підлітків значно актуалізує їх інтерес до процесу навчання, а також пізнання культури країни виучуваної мови; забезпечує необмеженою кількістю різноманітного як автентичного, так і адаптованого іншомовного навчального матеріалу та, крім того, суттєво розширює можливості сприйняття, засвоєння та запам'ятовування учнями необхідної їм інформації; створює комфортні умови для вивчення мови у зручний час та в оптимальному для підлітків темпі [304; 32, с. 41; 315, с. 39].

Як і всі інші, інтерактивні методи реалізуються в межах освітнього процесу, що здійснюється у визначеному порядку й режимі – форми навчання, серед яких О. Пометун та Л. Пироженко виокремлюють індивідуальну, групову та колективну [227]. Під індивідуальною формою навчання вони розуміють самостійну роботу учнів, під груповою формою – роботу в групах, а під колективною формою – навчання за участю усього учнівського колективу (класу). При цьому, вчитель за будь-якої форми навчання організує взаємодію та прямо або опосередковано впливає на освітній процес [225].

З урахуванням викладеного, беручи до уваги поставлену освітню мету, вважаємо найбільш корисною групову форму навчання, а саме: роботу в малих групах (вирішення складних завдань за рахунок спільних розумових зусиль з можливістю розподілу відповідальності); два-чотири-всі разом (актуалізує уміння дискутувати в навчальному колективі, переконливо відстоюючи власну точку зору); ротаційні трійки (дозволяє неодноразово обговорювати новий навчальний матеріал з різними учнями, які можуть мати різні думки та аргументацію стосовно даного матеріалу, що покращує його усвідомлення, сприйняття та засвоєння); роботу в парах (дає підліткам час подумати, обмінятися ідеями з партнером і лише після цього, оголошувати власні міркування перед усіма іншими учнями) [227; 48; 104, с. 26].

З огляду на власний досвід на посаді вчителя, перевагою групової форми навчання, де три-п'ять груп одночасно виконують декілька вправ, є суттєве, порівняно із колективною формою навчання, збільшення часу, який в межах

уроку приділяється кожному з учнів саме для практичної діяльності. Водночас, на відміну від індивідуальної форми навчання, у ході якої не передбачено контакт з «живим» співрозмовником, групова форма навчання забезпечує усю необхідну комунікацію. Як наслідок, це сприяє підвищенню продуктивності навчання, покращенню засвоєння матеріалу, належному формуванню відповідних вмінь і навичок. Також відбувається зменшення тривожності та налагоджується довіра між учнями, оскільки при комплектуванні таких груп педагог має можливість враховувати міжособистісні емпатії/антипатії в класі, що дозволяє розкрити потенціал навіть не впевнених у собі підлітків.

Через *групову роботу* краще використовувати такі інтерактивні методи і вправи, як: «Навчаючи-вчуся», «Ажурна пилка», «Зашифровані картинки», «Парні інтерв'ю», «Обмін думками», «Змінювані трійки», «Два-чотири-всі разом», «Акваріум», «Діалог», «Спільний проєкт», «Пошук інформації», «Швидкий диктант», «Розігрування ситуації за ролями», через *колективну форму* – «Мозковий штурм», «Дерево рішень», «Синтез думок», «Мікрофон», «Ланцюжок», «Зіпсований телефон», «Містичний предмет», «Обговорення проблеми в загальному колі», «Незакінчені речення», а через *індивідуальну форму* – метод ІКТ (робота з цифровими освітніми ресурсами та програмами): Livemocha, LinguaLeo, Realenglish.com, Duolingo, BBC Learning English.

Під час вивчення англійської мови зазначені форми і методи застосовуються на уроці, який є ще однією формою організації навчання, де заняття проводить учитель з групою учнів постійного складу, одного віку й рівня підготовки впродовж певного часу й відповідно до розкладу [291].

Використання інтерактивних методів на уроці англійської мови дає підстави для визначення такого уроку як інтерактивного – де навчальний процес відбувається при постійній, активній взаємодії усіх (чи частини) учнів.

Дана взаємодія сприяє дієвому формуванню міжкультурних знань, вмінь і навичок учнів передусім за рахунок комунікативного досвіду, який забезпечує адекватне до конкретної ситуації використання комунікативних тактик, стратегій, зразків поведінки; допомагає здобувачам освіти відчути впевненість

у власних можливостях; стимулює особистісне зростання кожного з підлітків, їхнє самовдосконалення та активну участь у навчальній діяльності групи [227].

Можемо підсумувати, що зазначені педагогічні умови сприятимуть формуванню мотиваційно-ціннісного, когнітивно-пізнавального, емоційно-вольового та операційно-діяльнісного компонентів міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови. Так, *перша умова – актуалізація ціннісного ставлення підлітків до міжкультурної комунікації на уроках англійської мови*, має такий потенціал щодо формування їх міжкультурної компетентності як: сприйняття загальнолюдських і національних цінностей; толерантне відношення до людей інших рас, народів, країн, регіонів та бажання уникати міжкультурних конфліктів; розуміння основних процесів глобалізації сучасного світу, напрямів розвитку науково-технічного прогресу; усвідомлення необхідності знати хоча б одну з іноземних мов для можливості своєї інтеграції в іншокультурне середовище, надання доступу до більшого обсягу інформації; здатність адекватно розуміти та ефективно розв'язувати міжкультурні комунікативні ситуації (в тому числі міжкультурні бар'єри) на принципах толерантності, поваги до особистості, доброзичливості та позитивного ставлення до іноземців за рахунок володіння діалоговими, інформаційно-комунікаційними методами та ін.

Потенціал *другої умови – організації освітнього процесу на засадах партнерської взаємодії вчителя англійської мови з підлітками та підлітків між собою* при формуванні їх міжкультурної компетентності, полягає в актуалізації розвитку таких знань, умінь і навичок підлітків, як: адекватно трактувати вербальні, невербальні та паравербальні засоби міжкультурної комунікації, правильно ідентифікувати, аналізувати та враховувати під час спілкування з іноземцями культурні відмінності; успішно встановлювати і підтримувати міжкультурну взаємодію; розуміти іншокультурні комунікативні повідомлення відповідно до контексту та конкретної ситуації спілкування; застосовувати рефлексію та корегувати свою комунікативну поведінку, емоції для досягнення міжкультурного взаєморозуміння.

Потенціал *третьої умови* – використання *інтерактивного інструментарію англомовної підготовки підлітків у контексті формування їх міжкультурної компетентності* реалізується через інтенсифікацію міжособистісної взаємодії підлітків; спрямування їх зусиль на активний пошук потрібної іншопольовної інформації в мережі Інтернет, YouTube, електронних навчальних ресурсах, базах даних, з метою використання її для розширення своїх пізнавальних можливостей, вдосконалення своїх міжкультурних знань, умінь і навичок; актуалізацію рефлексії міжособистісної комунікації, стимулювання до аналізу своїх комунікативних дій, співставлення їх із зразками міжкультурної поведінки; участі учнів у спільній груповій навчальній діяльності та розуміння відповідальності за загальний результат. Це підсилює мотивацію до навчання, до пізнання іншої культури, до комунікації з іноземцями, формує в учнів здатність розуміти іншу точку зору та знаходити міжкультурне взаєморозуміння, що є особливо важливим з урахуванням наявних в українському суспільстві євроінтеграційних процесів [48; 42, с. 11].

Отже, нами обґрунтовано педагогічні умови формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови, а саме: 1) актуалізація ціннісного ставлення підлітків до міжкультурної комунікації на уроках англійської мови; 2) організація освітнього процесу на засадах партнерської взаємодії вчителя англійської мови з підлітками та підлітків між собою; 3) використання інтерактивного інструментарію англомовної підготовки підлітків у контексті формування їх міжкультурної компетентності. Зазначені педагогічні умови з одного боку скорельовані з компонентами і працюють на їх формування, а з іншого – вони взаємопов'язані і доповнюють один одного.

Узагальнене подання сутності педагогічних умов формування міжкультурної компетентності підлітків, форм і методів їх практичної реалізації представлено у додатку Л.

Висновки до розділу 2

Обґрунтовано та розроблено критеріальний апарат дослідження, представлений мотиваційно-аксіологічним, когнітивно-рефлексивним, афективно-вольовим та операційно-праксіологічним критеріями з відповідними показниками за низьким, середнім і високим рівнями. Розроблено діагностичний інструментарій дослідження, представлений як стандартизованими так і авторськими методиками.

У межах проведення констатувального етапу експерименту визначено реальний рівень сформованості міжкультурної компетентності підлітків. Встановлено, що як в ЕГ так і в КГ існують суттєві прогалини у мотиваційно-ціннісному, когнітивно-пізнавальному, емоційно-вольовому та операційно-діяльнісному компонентах міжкультурної компетентності підлітків, а саме: нерозуміння мети і потреб в міжкультурній комунікації, пріоритетів міжкультурної компетентності; невміння застосовувати в повному обсязі знання та відомості про специфіку менталітету, світогляду та поведінки представників інших культур, особливості їх традицій; культурологічну та лінгвістичну інформацію; прояв недостатності міжкультурної толерантності та емпатії, закритості по відношенню до пізнання чужої культури.

Обґрунтовано педагогічні умови формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови, якими є:

- 1) актуалізація ціннісного ставлення підлітків до міжкультурної комунікації на уроках англійської мови;
- 2) організація освітнього процесу на засадах партнерської взаємодії вчителя англійської мови з підлітками та підлітків між собою;
- 3) використання інтерактивного інструментарію англомовної підготовки підлітків у контексті формування їх міжкультурної компетентності.

Результати дослідження, висвітлені в цьому розділі, опубліковані у статтях автора: 49, 41, 35, 315, 50, 32, 48, 31, 33, 51, 36, 42.

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

3.1. Практичне впровадження умов формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови

З урахуванням результатів констатувального етапу експерименту та обґрунтованих у попередньому розділі педагогічних умов, а саме: 1) актуалізація ціннісного ставлення підлітків до міжкультурної комунікації на уроках англійської мови; 2) організація освітнього процесу на засадах партнерської взаємодії вчителя англійської мови з підлітками та підлітків між собою; 3) використання інтерактивного інструментарію англійської мови підготовки підлітків у контексті формування їх міжкультурної компетентності, для впровадження цих умов в освітній процес ЗЗСО нами розроблено комплекс завдань і вправ щодо їх практичної реалізації на уроках англійської мови на основі культуровідповідного авторського матеріалу [314, с. 12].

У процесі реалізації першої умови (актуалізація ціннісного ставлення підлітків до міжкультурної комунікації на уроках англійської мови), на базі авторського матеріалу, через групову та колективну форми, для розвитку мовленнєвих умінь та формування мовленнєвих навичок користування іншопольовим матеріалом, ефективними є такі методи навчання англійської мови: аудіовізуальний, рольових ігор, мозкового штурму, комунікативний, опори на фізичні дії, проєктів, асоціативний куш, «веб-квест», «форум театр». Дані методи реалізуються на таких вправах у 5 – 6 класах [314, с. 12]:

Вправа «English proverbs and their meaning» (групова форма, комунікативний метод; уроки, спрямовані на формування мовленнєвих навичок користування мовним матеріалом; мотиваційно-ціннісний та когнітивно-пізнавальний компоненти). Зміст вправи – учням у групах запропоновано заповнити таблицю 3.1 з правильним передаванням змісту англійських прислів'їв та їх еквівалентів українською мовою, де учні

Порівняльний аналіз англійських та українських прислів'їв

English proverb	Ukrainian equivalent
Every cloud has a silver lining.	<i>Дослівний переклад:</i> У кожної темної хмари є срібна смужка. Немає лиха без добра. Все, що не робиться, на краще.
Too many cooks spoil the broth.	<i>Дослівний переклад:</i> Занадто багато кухарів псують бульйон. Де багато няньок, там дитя каліка. Коли надто багато людей відповідають за одне завдання – воно ніколи не буває зроблено правильно, вчасно і повністю.
To be born with a silver spoon in your mouth.	<i>Дослівний переклад:</i> Народитися зі срібною ложкою в роті. Народитися в сорочці; народитися під щасливою зіркою.
A stitch in time saves nine.	<i>Дослівний переклад:</i> Стібок вчасно рятує дев'ять. Один стібок, зроблений вчасно, вартий дев'яти.
Actions speak louder than words.	<i>Дослівний переклад:</i> Дії говорять голосніше, ніж слова. Не вір словам, вір справам.

відповідають на запитання: чи є ці вирази дослівним перекладом англійських прислів'їв чи вони відрізняються?

При цьому, пошукова активність учнів у мовному матеріалі стимулювалась через порівняння прислів'їв у англійській і українській мовах. Підліткам треба було знайти еквіваленти прислів'їв і визначити основне значення або цінність, яка у них закладена. Таким чином, через зрозумілі речі підлітки порівнювали ціннісні акценти, значення і сенси у різних мовах і культурах. Учні усвідомили, що знання англійських прислів'їв допомагає їм краще зрозуміти цінності людей інших культур, їхні традиції та звичаї, світогляд, оскільки прислів'я та приказки, зазвичай, часто використовуються у повсякденному житті та діловому спілкуванні, а тому їхнє знання розширює кругозір, розуміння мови та особливості представників іншої культури.

Ефективним методом виховання ціннісного ставлення підлітків до міжкультурної комунікації є «мозковий штурм», сутність якого полягає у формулюванні якомога більше адекватних ідей під час колективного обговорення певних проблем.

Як правило, «мозковий штурм» на уроках англійської мови проводиться в два етапи: формулювання ідей (5 – 10 хвилин), протягом яких учасники висловлюють ідеї, які записуються без коментарів і оцінок та оцінка ідей (10 –

15 хвилин), де схожі ідеї групуються, обговорюються і оцінюються. При цьому непродуктивні ідеї викреслюються із загального переліку [229, с. 42].

У процесі формувальної роботи нами було апробовано мозковий штурм *«Шкільна форма у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії. Чи усі учні носять шкільну форму?»* (колективна форма, метод мозкового штурму, уроки, спрямовані на розвиток мовленнєвих умінь; мотиваційно-ціннісний, операційно-діяльнісний, емоційно-вольовий компоненти), під час якого у здобувачів освіти формувалась здатність описувати простими мовними засобами зовнішній вигляд представників інших культур та пояснювати вибір ними одягу залежно від їхніх традицій та правил.

Кожному учаснику мозкового штурму пропонувалось озвучити свою позицію стосовно носіння шкільної форми (позитивну чи негативну). Підсумком мозкового штурму було обговорення таких питань: *What is a school uniform in Great Britain?; Do the pupils in Great Britain wear school uniform?; Do you think school uniforms are a good or a bad idea?* А відповіді фіксувались у два стовпчики на дошці (окремо позитивні та негативні).

Отже, на нашу думку, реалізація мозкового штурму за окресленою проблемою спрямована на формування уявлень підлітків про шкільне життя учнів Великобританії, бажання порівняти власне шкільне життя і дозвілля з шкільним життям і дозвіллям однолітків з інших країн.

Доцільним у контексті нашого дослідження вважаємо метод проєктів, що у сучасній методичній літературі визначається як різновид творчої роботи учнів, коли вони під керівництвом учителя або самостійно навчаються створювати зміст своєї навчальної діяльності і засвоювати його в ході підготовки і захисту обраного проєкту. Його суть полягає у виконанні завдання, спрямованого на досягнення практичних результатів (підготовка колажів, альбомів, малюнків, написання листів, віршів тощо). У процесі виконання завдання учні спілкуються між собою та з учителем англійською мовою [133].

Робота над проєктом відбувається у певній послідовності, яка, на думку О. Кміть, передбачає здійснення таких кроків:

- 1) вибір теми, постановка завдань, обговорення ходу виконання, розподіл обов'язків між учасниками проєкту, обговорення кінцевого практичного результату;
- 2) збір інформації, накопичення матеріалів, пошук додаткової інформації, обговорення первинних результатів;
- 3) використання зібраного матеріалу у груповій комунікації, оформлення продукту проєктної діяльності, підготовка презентації;
- 4) презентація проєктів, підведення підсумків [133].

Так, вказаний метод використано нами у ході підготовки вправи «*Festivals of the UK*» (групова форма, метод проєктів, з використанням ІКТ, уроки, спрямовані на розвиток мовленнєвих умінь, мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, емоційно-вольовий та операційно-діяльнісний компоненти), де учні читають текст про фестивалі у Сполученому Королівстві, обирають один із них та проєктують цифрову газету за допомогою онлайн-інструменту для створення цифрової газети (посилання на онлайн-інструмент <https://www.fodey.com/generators/newspaper/snippet.asp>). Під час виконання цієї вправи підлітки дізнаються інформацію про звичаї та традиції Великобританії, святкування фестивалів та урочистих подій у країні виучуваної мови.

Festivals of the UK

The Royal National Mod is a celebration of traditional Scottish poetry, folk music and dance. There are competitions for piping, singing, poetry and Celtic-harp playing. The Edinburgh Festival Fringe is the largest arts festival in the world. Up to 50 000 performers come to act, dance, sing and perform comedy in the Scottish capital every summer. Hay Festival takes places every spring, in the small town of Hay-on-Wye. There are more than 24 bookshops in Hay, and every year about 80 000 people come here to see their favourite authors [380].

Вдалим виявився і інтерактивний метод «Асоціативний куц», метою якого є навчання учнів графічної організації навчального матеріалу з метою унаочнення думок з певної теми у процесі роботи з текстом, знаходження взаємозв'язків між окремими поняттями. Цей метод ми використовували у

вступній частині уроку для актуалізації знань, активізації пізнавальної діяльності учнів та зосередженні на темі уроку [30].

Підготовлена на базі даного методу *вправа «Sports in the UK»* (колективна форма, метод «асоціативний куц», уроки, спрямовані на формування мовленнєвих навичок користування мовним матеріалом, когнітивно-пізнавальний компонент) передбачала відповіді здобувачів освіти на запитання вчителя: What kind of British sports and games listed below do you know? (rugby, snooker, tiddlywinks, cricket, squash, bowls, boxing, golf, curling, table tennis). Учні дізналися про види спорту у Великобританії, їх роль у житті англійців і формували ціннісне ставлення до культури здоров'я загалом.

Організуючи діяльність у межах методу асоціативного куца ми дотримувались такого алгоритму:

1) посередині чистого аркушу ми записали ключове словосполучення «British sports»;

2) навколо цього словосполучення учні записували слова, ідеї із запропонованої теми, що спадали їм на думку;

3) після запису всіх ідей, підлітки встановлювали зв'язки між поняттями та центральним словом;

4) за результатами змісту асоціативного куца вчитель разом з учнями підбили підсумки роботи: при цьому, учні записали перелік британського видів спорту та ігор. Це допомогло підліткам активізувати раніше здобуті відомості та оновити свої знання про британські види спорту та ігор.

Крім того, для формування ціннісного ставлення підлітків до міжкультурної комунікації ми використовували *метод веб-квестів*, який дозволяє знайомитися та спілкуватися через Інтернет та месенджери з представниками інших країн, а також розуміти англійську літературу, фільми чи музику. Ця технологія об'єднує у собі елементи проблемного та інтерактивного навчання, методу проєктів, гри й передбачає активне використання інформаційних та комунікаційних технологій [272]. До переваг веб-квесту відносяться: підвищення зацікавленості до проблеми, що

актуалізується для вивчення; можливість отримати додаткову інформацію творчого характеру; спрощення роботи в мережі Інтернет; розвиток креативних здібностей та продукування креативних ідей» [216], а послідовність веб-квесту налічує декілька етапів: 1) вступна частина (складається з роз'яснень та основних відомостей про веб-квест); 2) завдання (умови завдань, вимоги до їх виконання, кінцева мета); 3) установки та необхідні джерела інформації (забезпечують потрібні відомості для належного виконання завдань: Інтернет ресурси, банки і бази даних, хмарні сховища, електронні бібліотеки, енциклопедії, посібники, підручники із відповідними вказівками); 4) опис процесу (детальний опис усіх стадій веб-квесту, їх послідовність, а також правил та умов, яких треба дотримуватись); 5) рекомендації та висновок (узагальнення й аналіз зібраних відомостей, оформлення результатів веб-квесту) [328, с. 3; 316, с. 62; 314, с. 12].

Готуючись до проведення веб-квесту ми відібрали Інтернет-ресурси орієнтовані на різні рівні мовної підготовки учнів та розробили *вправу «The United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland» (групова форма, метод «веб-квест» з використанням ІКТ, уроки, спрямовані на розвиток мовленнєвих умінь, мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний та операційно-діяльнісний компоненти)*, при виконанні якої підлітки виконували аналітичну задачу – пошук і систематизацію інформації. При цьому, використовуючи інформацію, здобуту із джерел мережі Інтернет (сайти заздалегідь підготовлені учителем), здобувачі освіти заповнили таблицю 3.2 про Сполучене Королівство Великобританії та Північної Ірландії. Приклади англійських ресурсів мережі Інтернет для виконання завдань веб-квестів: <https://www.britannica.com/place/United-Kingdom>, <https://study-uk.britishcouncil.org/why-study/about-uk/holidays>, <https://www.youtube.com/watch?v=RvDIZoQLgIE>

Завдяки цій вправі учні дізналися і систематизували інформацію про офіційну мову, столицю, свята у кожній із частин Сполученого Королівства

The United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland

	England	Scotland	Wales	Northern Ireland
Official language	English	English, Scottish Gaelic	English, Welsh	Irish, English, Ulster Scots
Capital	London	Edinburgh	Cardiff	Belfast
Special holiday in each of the part of the UK	St George`s Day is England`s National Day which is usually celebrated on 23 April	St. Andrew`s Day in Scotland is official national day. It is celebrated on 30 November	Saint David`s Day is the feast of Saint David, the patron saint of Wales, and falls on 1 March each year	Saint Patrick`s Day is a bank holiday celebrated on 17 March; it is named after Saint Patrick, the patron saint of Ireland
Holidays in the UK	Christmas Day, Boxing Day, New Year`s Day, Good Friday, Easter Monday, May Day, Spring Bank Holiday, Summer Bank Holiday and Guy Fawkes Night celebrated on the 5 th of November			

Великої Британії і Північної Ірландії та національні свята усього Сполученого Королівства.

При цьому, виконуючи дане завдання, учні вчилися критично мислити, формували навички порівняльного аналізу, уміння узагальнювати, виокремлювати головне та робити висновки. Ця технологія змогла активізувати діяльність підлітків і мотивувати учнів до пізнання цінностей представників інших культур через вивчення їх традицій і звичаїв [314, с. 12].

Ще один дієвий метод ефективного підвищення міжкультурної компетентності підлітків – *аудіовізуальний*, про який С. Стемплескі, Б. Томалін і В. Ріверс наголошують, що саме відео після реальних життєвих ситуацій є одним із найефективніших засобів презентації мови в ситуативному контексті в межах навчального заняття в аудиторії [373, 368].

Отже, використання відеоматеріалів, де одночасно поєднуються аудіо і візуальні фрагменти, є найбільш доречним для запам`ятовування культуровідповідного англомовного навчального матеріалу і формування необхідних міжкультурних знань, умінь та навичок. Це також дозволяє побачити артикуляцію мовця, його міміку, жести, які властиві представникам різних культур. Зокрема, велику колекцію відеороликів, відеофрагментів,

фільмів, трейлерів, які дозволяють «зануритися» в певну культуру, її звичаї, традиції, особливості містить «YouTube».

Вправа «Greetings» (метод аудіовізуальний, уроки, спрямовані на розвиток мовленнєвих умінь, мотиваційно-ціннісний та емоційно-вольовий компоненти) Під час виконання даної вправи підлітки вивчають як привітати зі святом представників англійської культури, прослуховують правильну вимову речень і навчаються писати поздоровлення на листівках.

Під час вивчення і засвоєння запропонованих педагогом цінностей враховано вікові особливості підлітків, їх внутрішні почуття та емоційні переживання. Узагальнене подання наведеної вище інформації презентуємо у таблиці 3.3:

Таблиця 3.3

Умова 1. Актуалізація ціннісного ставлення підлітків до міжкультурної комунікації на уроках англійської мови

Мета	Принципи	Форми, методи	Вікові особливості
<ul style="list-style-type: none"> - Стимулювати в учнів інтерес до міжкультурної комунікації, розуміння корисності і переваг розширення кола друзів і знайомих з інших країн; - Прийняття цінностей своєї та інших культур, прагнення інтегруватися в мультикультурне суспільство, єдність світоглядних і поведінкових проявів; - Створення у свідомості підлітків твердого переконання стосовно готовності до сприйняття нової інформації, потреби в міжкультурній комунікації, важливості і можливості оволодіння англійською мовою. 	<p>Наочності, доступності, свідомості, посильності, міцності та виховного навчання</p>	<p>Групова і колективна форми, комунікативний, мозкового штурму, опори на фізичні дії, проєктів, асоціативний куц, «веб-квест», аудіовізуальний, рольових ігор, «форум театр»; індивідуальна</p>	<p>Підвищена емоційність, схильність до сприйняття візуальної інформації у вигляді образів, а не тексту, бажання належати до такої групи, яку поважають інші однолітки; здатність до теоретичних міркувань й самоаналізу; виявлення вибіркового ставлення до навчальних предметів; ствердження власної самостійності та індивідуальності; схильність до ризику.</p>

Реалізуючи другу умову (організація освітнього процесу на засадах партнерської взаємодії вчителя англійської мови з підлітками та підлітків між собою), використовуючи адаптований/створений нами авторський

матеріал, колективну і групову форми навчання, з метою розвитку мовленнєвих навичок та умінь учнів 5 – 6 класів, ми застосували комунікативно-ігрові («діалогові технології»), аудіовізуальний та комунікативний методи, а також методи проєктів, симуляції, інтерактивного моделювання [314, с. 12].

Так, *метод симуляції і інтерактивного моделювання* моделює обмежені в часі, конкретні життєві ситуації, результат яких залежить від поведінки учасників процесу взаємодії [60, с. 348], які розігрують реальну або імовірну ситуацію міжкультурного спілкування. Це розширює систему їх знань і уявлень щодо життєвих ситуацій, надає необхідний досвід соціальної поведінки, що є одним із основних показників сформованості міжкультурної компетентності підлітків за операційно-праксіологічним критерієм.

Даний метод ми апробували у вправі *«Discussing some problems at school in Great Britain»* (групова форма, метод симуляції й інтерактивного моделювання; уроки, спрямовані на розвиток мовленнєвих умінь учнів, мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, емоційно-вольовий та операційно-діяльнісний компоненти).

Miss Smith: Hello Tony. Why weren't you at school yesterday?

Tony: I was ill, Miss Smith.

Miss Smith: Oh? What was the matter?

Tony: I had a temperature and a sore throat.

Miss Smith: Are you all right now?

Tony: Yes, thank you. Here's the letter from my Dad [219].

	26 Lake Street Birmingham
14 th November 2020	
Dear Miss Smith,	
Tony _____ at school.	
He had _____	
and a _____. But he is _____ now.	
Yours sincerely,	
J. Hill.	

Рис. 3.1. Read Tony's conversation with her teacher and complete the letter

У результаті виконання такого виду вправ, підлітки адаптуються до дій у відповідній ситуації (наприклад, учень захворів і про це треба повідомити вчителя). Кожен учень бере участь у розігруванні діалогів і може вносити зміни у їх зміст. В кінці вправи учні оцінюють і аналізують свою поведінку.

Аналогічно діє метод «діалогових технологій», де усі учні залучаються до обміну думками та ідеями в умовах емоційного комфорту і творчої атмосфери [276, с. 97] на уроках англійської мови, що сприяє взаєморозумінню, продуктивній співпраці, розвитку вмінь і навичок ефективної міжкультурної комунікації [316, с. 58].

Так, у вправі «English meals» учні у групах відповідають на запитання вікторини про традиційний англійський сніданок, що таке «continental breakfast», «good plain food», «five o'clock tea», які страви англійці їдять на обід, яка страва є традиційною для них на Різдво, які інші страви є популярними у Великобританії. Учні висловлювали свої думки, враховуючи при цьому позицію партнерів, приймали спільні рішення у команді [314, с. 13].

Вправа «English meals» (комунікативно-ігровий метод (групова форма, «діалогові техніки»), уроки, спрямовані на розвиток мовленнєвих умінь, мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, емоційно-вольовий та операційно-діяльнісний компоненти) (Див. Додаток М)

Також прикладом комунікативно-ігрового методу є *вправа «Text messages»*, де учні у парах перекладають на англійську мову текстові повідомлення, написані спеціальним кодом, у повні речення.

In pairs, translate these text messages into full English sentences: Y don't U call?, Gr8!, Want 2 speak 2 you, I'll B L8, W8'n 4 U, Luv U, CU @ 8.30. Using a similar code, write a short conversation between two people arranging to meet [379].

Використання діалогових технологій у даній вправі допомогло налагодженню ефективної суб'єкт-суб'єктної взаємодії між учителем та учнями, учнями між собою; забезпечило формування позитивної мотивації до пізнавальної діяльності; дозволило контролювати рівень засвоєння учнями знань, міцності цих знань, сформованості відповідних умінь і навичок.

Аудіовізуальний метод реалізовано у вправі «*The National heroes of the UK*» (колективна форма, аудіовізуальний метод з використанням ІКТ, урок, спрямований на розвиток мовленнєвих умінь, когнітивно-пізнавальний компонент), де учні спочатку відповідають на запитання: Яких національних героїв у Великобританії ви знаєте?, а потім після прочитання тексту на такі: Who was King Arthur?, Who was Robin Hood?

The legendary King Arthur built his castle at Camelot, where he and his knights sat at the Round Table. The knights performed great deeds of chivalry – and Arthur, armed with magic sword Excalibur, was undefeated in battle. Arthur fought his final battle at Camlann, against his nephew, the treacherous Mordred. Fatally wounded, Arthur was taken away on a boat to the mysterious island of Avalon. Some say he sleeps under a hill, waiting for the day when he will be needed again [379].

Robin Hood is the archetypal English folk hero, an outlaw who, in 20th century versions of the legend, stole from the rich to give to the poor. Songs, plays, games, and, later, novels, musicals, films, and TV series have developed Robin Hood and friends according to the needs of their times [64].

Учні, одночасно читаючи і прослуховуючи текст, дивляться відео-матеріал з каналу YouTube (<https://www.youtube.com/watch?v=5fyagkd97LQ>), що, як вірно вказує Т. Серих, створює умови іншомовного спілкування, наближені до реальних [255], безпосередньо впливає на розвиток мовленнєвих, а також мовних знань, умінь та навичок, що входять до складу міжкультурної компетентності здобувачів освіти. Адже, артикуляція, вимова і невербальні засоби спілкування мовця, суттєво полегшують сприйняття, засвоєння, а також відтворення іншомовної інформації за вже наявним зразком. Узагальнене подання цієї інформації презентуємо в таблиці 3.4.

Реалізуючи третю умову (використання інтерактивного інструментарію англomовної підготовки підлітків у контексті формування їх міжкультурної компетентності), використовуючи адаптований/створений нами авторський матеріал, колективну і групову форми навчання, з метою розвитку

Умова 2. Організація освітнього процесу на засадах партнерської взаємодії вчителя англійської мови з підлітками та підлітків між собою

Мета	Принципи	Форми, методи	Вікові особливості
- Підтримуюча взаємодія, що забезпечує сприятливий психологічний клімат взаємодії, високий рівень розвитку соціальних умінь і навичок спілкування; - Партнерські стосунки педагога і вихованця та підлітків між собою; - Взаєморозуміння учасників взаємодії для формування належної міжкультурної компетентності підлітків	Наочності, доступності, свідомості, посиленості, міцності та виховного навчання, систематичності, діалогічності, цілеспрямованості, комунікативності, взаємопов'язаного навчання мови і культури	Групова та колективна форми, комунікативний, симуляції і інтерактивного моделювання, проєктів, комунікативно-ігрові («діалогові техніки»), «Ажурна пилка», аудіовізуальний	Співробітництво має допомагати уникненню конфліктів, коли підлітки претендують на власну самостійність, повагу до себе, намагаються чинити опір вимогам, які обмежують їх самостійність, опираються опіці та контролю, складність і суперечливість внутрішньої позиції підлітка дорослий мусить зрозуміти і прийняти, бути товаришем підлітка

мовленнєвих навичок і мовленнєвих умінь учнів 5 – 6 класів, ми застосували аудіовізуальний, комунікативний, комунікативно-ігрові («діалогові технології») методи, а також методи проєктів, інтерактивного моделювання, рольових ігор, симуляції та тренінгові методи. Вказані методи реалізуються у таких вправах в 5 – 6 класах:

Вправа «English names» (групова форма, комунікативно-ігровий метод («діалогові технології»); уроки, спрямовані на розвиток мовленнєвих умінь учнів, когнітивно-пізнавальний компонент). Учні поділяються на три команди, які на швидкість пишуть англійські імена в алфавітному порядку. Перемагає команда, яка зробить це найшвидше: Ian, Victor, Ruth, Ann, Lisa, Brian, Helen, Nancy, John, Carol, Ursula, Tom, Diana, Sally, Quentin, William, Kevin, Frank, Mark, Gary, Oliver, Eric, Paul, Xavia, Yvonne, Zara. Таким чином, учні дізнаються про найпопулярніші людські імена, а також про поширені

прізвиська домашніх тварин у Великобританії, розширюють свій кругозір та у формі гри співпрацюють між собою, допомагають одне одному, розвивають мовленнєві уміння [219].

На формувальному етапі експерименту ми апробували *вправи «On the Bus», «At a Tourist Information Office», «Mini challenge: 24 hours in Glasgow», «Preparations»* (групова форма, метод симуляції та інтерактивного моделювання; уроки, спрямовані на розвиток мовленнєвих умінь учнів) та переконалися в їх результативності для формування усіх компонентів міжкультурної компетентності підлітків, оскільки вони дізналися більше про цікаві специфічні риси представників різних культур, правила поведінки у певних ситуаціях міжкультурного спілкування. Наприклад, учні розігрували у парах діалог «В автобусі», де один учень був пасажиром, а інший – контролером. Вони навчалися як запитати куди їде автобус, відповісти на питання контролера та запитати на якій зупинці вийти:

- *Passenger: Is this the right bus for the town centre?*
- *Ticket inspector: Yes, it is. Can I see your pass, please?*
- *Passenger: Yes, here you are. Can you tell me where to get off?*
- *Ticket inspector: Yes, certainly. It`s the next stop.*
- *Passenger: Thank you* [314, с. 13].

Учні орієнтувалися у штучно створених ситуаціях міжкультурного спілкування та практикувались як дізнатися інформацію згідно з правилами іншомовного етикету, прийняти певні рішення, дізнавались про визначні місця країни виучуваної мови. Таке спілкування між підлітками відбувалось на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії, стимулювало потяг до саморозкриття й самовдосконалення кожного учня, сприяло зростанню їхньої впевненості у своїх силах та зростанню мотивації до міжкультурної комунікації [314, с. 13].

Обов'язковим елементом ігор даного типу є рефлексія, де обговорювалися ключові моменти гри та варіанти рішень. Наприклад, після ігор «*On the Bus*», «*At a Tourist Information Office*», «*Mini challenge: 24 hours in Glasgow*», «*Preparations*» рефлексія відбувалась у ході відповіді на питання: 1.

Що викликало найбільші труднощі під час виконання вправи? 2. На які структурні елементи діалогу ви орієнтувалися? 3. Яку міжкультурну інформацію ви найбільше запам'ятали? Рефлексія дає змогу усвідомити необхідність засвоєних знань, уміти оцінити власний рівень міжкультурної компетентності, проявляти активність для ефективного виконання вправ, зацікавленість у результативній міжкультурній взаємодії.

Також, у повній мірі свою ефективність довів *метод тренінгу* оскільки, як слушно зазначає Л. Лук'янова, він побудований на ігровому моделюванні з використанням вправ, ігор, асоціацій та спілкування [166]. Метод тренінгу, який ми використовували у вправі *«Where is it?»* (*групова форма, тренінговий метод, уроки, спрямовані на розвиток мовленнєвих умінь учнів, мотиваційно-ціннісний, операційно-діяльнісний та емоційно-вольовий компоненти*), дозволив змодельовати для учнів іншомовну атмосферу, практикуватися у конкретних ситуаціях міжкультурного спілкування, що сприяло усуненню негативних реакцій, корегувало хід ведення діалогу і розуміння партнера, а отже, підвищувало міжкультурну компетентність підлітків. (Див. Додаток Н)

Учні тренувалися як правильно запитати де знаходиться поштове відділення, автобусна зупинка, поліцейський відділок, як знайти шлях до магазину, а також як давати відповіді на задані їм запитання. Під час виконання даної вправи підлітки вчилися співпрацювати, виявляти взаємоповагу, толерантність, дослухатися до думки оточуючих. Діалоги, які використовувались у вправі, відображали реальні умови спілкування в контексті актуальних проблем міжкультурної взаємодії та активізували пізнавальну діяльність здобувачів освіти, що на думку С. Сисоевої відноситься до основних переваг тренінгових методів навчання [258].

Також, оптимальною та дуже корисною для мети нашого дослідження виявилась *рольова гра (форум-театр)*, де учні розігрували англійську казку *«The Emperor's New Clothes»*. *Вправа «Форум театр «The Emperor's New Clothes»»* (*групова форма, метод «форум театр», уроки, спрямовані на розвиток мовленнєвих умінь, мотиваційно-ціннісний, операційно-діяльнісний*

та емоційно-вольовий компоненти) (Див. Додаток Н) Учні обговорювали дії персонажів казки, визначали її головну ідею та мораль, а також пропонували варіанти розгортання її сюжету. У ході взаємодії підлітки формували позитивний досвід використання мовних і мовленнєвих конструкцій; розвивали взаєморозуміння і взаємоповагу, розкривали свої комунікативні можливості і потреби.

Комунікативний метод реалізується також через вправу «A famous musician», де учні працювали у малих групах і обговорювали види музики у Великобританії, а також розповідали про своїх улюблених музикантів та співаків. Tell the rest of the group about a famous musician or singer who you admire. In groups discuss these kinds of music and the people who enjoy them. (Classical, heavy metal, techno, folk, church/choir, boy band, traditional jazz, modern jazz, country and western, Afro-Latin, punk/thrash/grunge, hip hop) [379].

Крім того, для реалізації третьої педагогічної умови ми використовували оновлену версію *методу проєктів* – веб-проєкт чи мультимедійний проєкт, який поєднав в собі переваги метода проєктів, технології навчання у співпраці та можливості, що надаються інформаційно-комунікаційними технологіями [255] у вправі «Some holidays and special days in Britain» (*групова робота, метод веб-проєктів з використанням ІКТ, уроки, спрямовані на розвиток мовленнєвих умінь, мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, емоційно-вольовий та операційно-діяльнісний компоненти*). Учні читали текст про свята у Великобританії і у групах готували невеличкий веб-проєкт про одне із свят у вигляді презентації. (Див. Додаток Н) Дана вправа сприяла формуванню сприйняття підлітками цінностей своєї та інших культур, толерантності та поваги до їх представників, прагненню інтегруватись в мультикультурне суспільство.

Як і при впровадженні першої та другої педагогічних умов, у ході реалізації третьої умови ми також використовували аудіовізуальний метод, який базується на поєднанні слухових (аудіо) та візуальних (відео) стимулів та інтенсифікує навчальний процес, створюючи спеціальні умови, близькі до тих,

у яких функціонують мовні ситуації, забезпечуючи активне сприймання і усвідомлення іноземної мови, що позитивно впливає на мотивацію, увагу та інтерес здобувачів освіти до розвитку своєї міжкультурної компетентності [201]. У вправі «London Sightseeing Tour» (*колективна форма, аудіовізуальний метод з використанням ІКТ, уроки, спрямовані на розвиток мовленнєвих умінь, мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, емоційно-вольовий та операційно-діяльнісний компоненти*) (Див. Додаток Н) учні 5 – 6 класів читали та слухали інформацію про визначні місця Лондона, переглядали відеоролики з YouTube і мережі Інтернет з цікавими фактами про Трафальгарську площу, Національну Галерею, Площу Пікаділлі, Букінгемський Палац, Сент-Джеймс Парк, Будинок Парламенту, Вестмінстерське Аббатство, Лондонський Тауер, Ковент-Гарден, Тауерський міст, Біг Бен, Собор Святого Павла, а також відповідали на запитання після тексту. Використання зазначених інтерактивних методів, завдань і вправ дозволило ефективно підвищити міжкультурну компетентність підлітків за рахунок належного засвоєння ними культурознавчих та лінгвістичних відомостей.

Узагальнене подання цієї інформації презентуємо в таблиці 3.5.

Внаслідок належної реалізації всіх вказаних нами педагогічних умов під час вивчення англійської мови вдалося створити саме таку атмосферу (де учні проявляли активність, ініціативу, взаємну підтримку, толерантність тощо), яка забезпечила якісне засвоєння і запам'ятовування підлітками необхідних їм міжкультурних знань, умінь та навичок [314, с. 16].

Завдяки використаним під час формувального етапу експерименту формам, методам і вправам учні навчилися розуміти та поважати цінності іншої культури, розширили лінгвістичні та культурологічні знання, удосконалили свої практичні вміння та навички, а також розвили власну креативність в іншомовних міжкультурних комунікативних ситуаціях, проявляли толерантність та емпатію до чужої точки зору.

Отже, нами практично впроваджено педагогічні умови формування міжкультурної компетентності учнів 5 – 6 класів адаптаційного циклу в

освітній процес закладів загальної середньої освіти на уроках англійської мови.

Таблиця 3.5

Умова 3. Використання інтерактивного інструментарію англійської підготовки підлітків у контексті формування їх міжкультурної компетентності

Мета	Принципи	Форми, методи	Вікові особливості
<ul style="list-style-type: none"> - Мотивація учнів до міжкультурної комунікації та набуття необхідних для цього знань, вмінь і навичок; - наявність спільної мети та методики досягнення очікуваного результату формування певного рівня міжкультурної компетентності учнів; - Використання різних форм мовної і немовної інтеракції під керівництвом педагога, в т.ч. для виховання і розвитку особистості учнів; - Цілісність та єдність всіх інтеракцій на занятті, з опорою на прояви творчості, особистий успіх, учбовий досвід, активність, ініціативність учнів; - Створення комфортних умов навчання 	<ul style="list-style-type: none"> Наочності, розвивального характеру навчання, доступності, свідомості, посиленості та виховного навчання, систематичності, послідовності, домінуючої ролі вправ, діалогічності, цілеспрямованості, комунікативності, взаємопов'язаного навчання мови і культури, автентичності навчальних матеріалів, розвитку автономності учнів, інтегрованого навчання видів мовленнєвої діяльності та аспектів мови 	<ul style="list-style-type: none"> Групові та колективні форми, комунікативно-ігрові («діалогові техніки»), симуляції і інтерактивного моделювання, тренінгові методи, рольові ігри, комунікативний, проєктів, аудіовізуальний 	<ul style="list-style-type: none"> Творче мислення і креативність учнів, розширює їх кругозір, зацікавлює до вивчення іноземних мов, розширює мотивацію до навчання, формує у них здатність розуміти іншу точку зору та співпрацювати у команді; схильність до сприйняття візуальної інформації у вигляді образів, а не тексту, підвищена емоційність, співробітництво має допомагати уникненню конфліктів, коли підлітки претендують на власну самостійність, повагу до себе, намагаються чинити опір вимогам, які обмежують їх самостійність

З'ясовано, що при формуванні мотиваційно-ціннісного компонента міжкультурної компетентності підлітків найголовнішу роль має лінгвосоціокультурний метод; когнітивно-пізнавального – аудіовізуальний; емоційно-вольового – комунікативний; операційно-діяльнісного – метод опори на фізичні дії, комунікативно-ігрові методи. Проте, можемо зазначити,

що вказані методи комплексно формують всі компоненти міжкультурної компетентності підлітків, які взаємопов'язані і доповнюють один одного. Також встановлено, що найдієвішим і провідним методом підвищення міжкультурної компетентності підлітків є аудіовізуальний, оскільки він уможлиблює «занурення» в англomовну культуру шляхом візуалізації та унаочнення різноманітних життєвих ситуацій, що дозволяє розкрити особливості поведінки, традицій, етикету, менталітету її носіїв, надає автентичні зразки іноземних слів, фраз, речень, їх написання і вимови, засобів паравербальної комунікації з урахуванням конкретного міжкультурного контексту для подальшого відтворення/повторення учнями 5 – 6 класів ЗЗСО.

У подальшому, за результатами додаткових наукових розвідок, може бути вирішено питання про публікацію використаних у ході педагогічного експерименту авторських завдань і вправ у вигляді збірника/посібника «Formation of intercultural competence of adolescents in English lessons» з метою підвищення міжкультурної компетентності учнів 5 – 6 класів закладів загальної середньої освіти на уроках англійської мови.

3.2. Аналіз результатів контрольного етапу експерименту

З метою встановлення рівнів міжкультурної компетентності підлітків після проведеного формувального етапу експерименту, а також для з'ясування динаміки змін, які відбулися в учнів ЕГ та КГ, нами був проведений контрольний етап педагогічного експерименту. При цьому, за допомогою розробленого діагностичного інструментарію, ми здійснили порівняльний аналіз, інтерпретацію та узагальнення отриманих даних, а також контрольних та експериментальних груп між собою; з'ясували ефективність педагогічних умов формування міжкультурної компетентності підлітків; підвели підсумки здійсненого експериментального дослідження; статистично довели значущість отриманих результатів дослідження.

Вказаний етап передбачав порівняння результатів відповідей учнів ЕГ і КГ на одні і ті самі питання, поставлені підліткам на констатувальному та

контрольному етапах експерименту, в рамках дослідження визначених нами критеріїв рівнів сформованості їхньої міжкультурної компетентності.

У контексті даного дослідження ми перевірили припущення, згідно з яким впровадження в освітній процес навчання іноземної мови закладів загальної середньої освіти розроблених нами педагогічних умов (про які детально зазначено в п. 2.3 нашої студії) з використанням інтерактивних методів та завдань і вправ, складених на основі авторського іншопольованого матеріалу, має сприяти ефективному формуванню міжкультурної компетентності підлітків.

При цьому, для виявлення динаміки змін у знаннях, вміннях і навичках підлітків з міжкультурної компетентності, зафіксовані нами результати за відповідними показниками, отриманими на констатувальному та контрольному етапах педагогічного експерименту було занесено в порівняльні таблиці: за мотиваційно-аксіологічним (таблиця 3.6), когнітивно-рефлексивним (таблиця 3.7), афективно-вольовим (таблиця 3.8) та операційно-праксіологічним (таблиця 3.9) критеріями вказаної компетентності.

Порівняльна таблиця за показниками мотиваційно-аксіологічного критерію учнів КГ і ЕГ на констатувальному та контрольному етапах

Таблиця 3.6

Показники	Рівні	КГ (n=125)				ЕГ (n=147)			
		На початку експерименту		Після експерименту		На початку експерименту		Після експерименту	
		%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.
мотиви	Високий	0	0	2,4	3	0,68	1	12,24	18
	Середній	28,8	36	29,6	37	27,89	41	47,62	70
	Низький	71,2	89	68	85	71,43	105	40,14	59
потреби	Високий	0	0	2,4	3	1,36	2	12,93	19
	Середній	40	50	40,8	51	39,46	58	58,50	86
	Низький	60	75	56,8	71	59,18	87	28,57	42
ціннісне ставлення до інших культур	Високий	0	0	3,2	4	2,04	3	13,61	20
	Середній	28	35	28,8	36	29,25	43	51,02	75
	Низький	72	90	68	85	68,71	101	35,37	52
	Високий	0	0	2,4	3	1,36	2	9,52	14

установка на дотримання правил поведінки	Середній	28,8	36	30,4	38	31,29	46	52,38	77
	Низький	71,2	89	67,2	84	67,35	99	38,10	56

Дослідження та аналіз отриманих у ході експерименту даних – показників *мотиваційно-аксіологічного критерію* засвідчило, що внаслідок впровадження визначених нами педагогічних умов та освітніх інструментів у підлітків ЕГ значно підвищились: мотивація підлітків до міжкультурної діяльності (кількість учнів з середнім та високим рівнями збільшились, відповідно, на 19,73% та на 11,56%, а з низьким рівнем – зменшилась на 31,29%); внутрішньоособистісні потреби (кількість учнів з середнім та високим рівнями збільшились, відповідно, на 19,04% та на 11,57%, а з низьким рівнем – зменшилась на 30,61%); ціннісне ставлення (кількість учнів з середнім та високим рівнями збільшились, відповідно, на 21,77% та на 11,57%, а з низьким рівнем – зменшилась на 33,34%); установки на дотримання правил поведінки при міжкультурній взаємодії (кількість учнів з середнім та високим рівнями збільшились, відповідно, на 21,09% та на 8,16%, а з низьким рівнем – зменшилась на 29,25%).

Порівняльна таблиця за показниками когнітивно-рефлексивного критерію учнів КГ і ЕГ на констатувальному та контрольному етапах

Таблиця 3.7

Показники	Рівні	КГ (n=125)				ЕГ (n=147)			
		На початку експерименту		Після експерименту		На початку експерименту		Після експерименту	
		%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.
знання культури та менталітету інших країн	Високий	0	0	0	0	0	0	13,61	20
	Середній	35,2	44	36,8	46	34,01	50	46,94	69
	Низький	64,8	81	63,2	79	65,99	97	39,46	58
знання традицій, специфіки світогляду та поведінки	Високий	0	0	0	0	0	0	11,56	17
	Середній	28	35	29,6	37	22,45	33	44,90	66
	Низький	72	90	70,4	88	77,55	114	43,54	64
лінгвістичні знання іноземної	Високий	0	0	0	0	0	0	11,56	17
	Середній	30,4	38	30,4	38	29,25	43	42,18	62

мови та засобів комунікації	Низький	69,6	87	69,6	87	70,75	104	46,26	68
рефлексія у діяльності	Високий	0	0	0	0	0	0	9,52	14
	Середній	24,8	31	24,8	31	23,13	34	37,41	55
	Низький	75,2	94	75,2	94	76,87	113	53,06	78

Дослідження та аналіз отриманих у ході експерименту даних – показників *когнітивно-рефлексивного критерію* показало, що після впровадження визначених нами педагогічних умов та освітніх інструментів у підлітків ЕГ суттєво підвищились: знання щодо культури та менталітету іншої країни (кількість учнів з середнім та високим рівнями збільшились, відповідно, на 12,93% та на 13,61%, а з низьким рівнем – зменшилась на 26,53%); знання традицій, специфіки світогляду і поведінки мешканців інших країн (кількість учнів з середнім та високим рівнями збільшились, відповідно, на 22,45% та на 11,56%, а з низьким рівнем – зменшилась на 34,01%); лінгвістичні знання іноземної мови, знання існуючих засобів комунікації (кількість учнів з середнім та високим рівнями збільшились, відповідно, на 12,93% та на 11,56%, а з низьким рівнем – зменшилась на 24,49%); рефлексивні знання (кількість учнів з середнім та високим рівнями збільшились, відповідно, на 14,28% та на 9,52%, а з низьким рівнем – зменшилась на 23,81%).

Таблиця 3.8

Порівняльна таблиця за показниками афективно-вольового критерію учнів КГ і ЕГ на констатувальному та контрольному етапах

Показники	Рівні	КГ (n=125)				ЕГ (n=147)			
		На початку експерименту		Після експерименту		На початку експерименту		Після експерименту	
		%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.
міжкультурна толерантність	Високий	0	0	1,6	2	0,68	1	13,61	20
	Середній	29,6	37	34,4	43	30,61	45	48,30	71
	Низький	70,4	88	64	80	68,71	101	38,10	56
емпатія	Високий	0	0	0	0	0,68	1	11,56	17
	Середній	28,8	36	31,2	39	27,21	40	46,94	69
	Низький	71,2	89	68,8	86	72,11	106	41,50	61
	Високий	0	0	0,8	1	0,68	1	17,69	26

емоційно-вольова сфера та увага учнів	Середній	35,2	44	40,8	51	35,37	52	55,78	82
	Низький	64,8	81	58,4	73	63,95	94	26,53	39
самооцінювання можливості навчання в полікультурному просторі	Високий	0	0	1,6	2	0,68	1	10,88	16
	Середній	28,8	36	31,2	39	30,61	45	51,70	76
	Низький	71,2	89	67,2	84	68,71	101	37,41	55

Дослідження та аналіз отриманих у ході експерименту даних – показників *афективно-вольового критерію* засвідчило, що внаслідок впровадження визначених нами педагогічних умов та освітніх інструментів у підлітків ЕГ значно підвищились: міжкультурна толерантність (кількість учнів з середнім та високим рівнями збільшились, відповідно, на 17,69% та на 12,93%, а з низьким рівнем – зменшилась на 30,61%); емпатія (кількість учнів з середнім та високим рівнями збільшились, відповідно, на 19,73% та на 10,88%, а з низьким рівнем – зменшилась на 30,61%); емоційно-вольова сфера та увага (кількість учнів з середнім та високим рівнями збільшились, відповідно, на 20,41% та на 17,01%, а з низьким рівнем – зменшилась на 37,42%); самооцінка учнів щодо їх готовності до навчання в полікультурному просторі (кількість учнів з середнім та високим рівнями збільшились, відповідно, на 21,09% та на 10,2%, а з низьким рівнем – зменшилась на 31,3%).

Таблиця 3.9

Порівняльна таблиця за показниками операційно-праксіологічного критерію учнів КГ і ЕГ на констатувальному та контрольному етапах

Показники	Рівні	КГ (n=125)				ЕГ (n=147)			
		На початку експерименту		Після експерименту		На початку експерименту		Після експерименту	
		%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.
уміння застосовувати знання культури та менталітету інших країн	Високий	0	0	0	0	0,68	1	11,56	17
	Середній	27,2	34	29,6	37	23,81	35	43,54	64
	Низький	72,8	91	70,4	88	75,51	111	44,90	66
	Високий	0	0	0	0	0,68	1	9,52	14

уміння застосувати знання традицій, світогляду та поведінки	Середній	29,6	37	28	35	29,93	44	40,14	59
	Низький	70,4	88	72	90	69,39	102	50,34	74
уміння застосовувати лінгвістичні знання іноземної мови та засобів комунікації	Високий	0	0	0	0	0	0	8,16	12
	Середній	22,4	28	23,2	29	22,45	33	38,78	57
	Низький	77,6	97	76,8	96	77,55	114	53,06	78
уміння здійснювати рефлексію	Високий	0	0	0	0	1,36	2	14,29	21
	Середній	29,6	37	31,2	39	29,93	44	46,26	68
	Низький	70,4	88	68,8	86	68,71	101	39,46	58

Дослідження та аналіз отриманих у ході експерименту даних – показників *операційно-праксіологічного критерію* продемонструвало, що після впровадження визначених нами педагогічних умов та освітніх інструментів у підлітків ЕГ суттєво підвищились: уміння застосовувати міжкультурні знання, в тому числі особливостей менталітету мешканців інших країн (кількість учнів з середнім та високим рівнями збільшились, відповідно, на 19,73% та на 10,88%, а з низьким рівнем – зменшилась на 30,61%); уміння застосовувати знання традицій, специфіки світогляду і поведінки мешканців інших країн (кількість учнів з середнім та високим рівнями збільшились, відповідно, на 10,21% та на 8,84%, а з низьким рівнем – зменшилась на 19,05%); уміння застосовувати лінгвістичні знання іноземної мови, знання існуючих засобів комунікації (кількість учнів з середнім та високим рівнями збільшились, відповідно, на 14,33% та на 8,16%, а з низьким рівнем – зменшилась на 24,49%); рефлексивні знання (кількість учнів з середнім та високим рівнями збільшились, відповідно, на 14,28% та на 9,52%, а з низьким рівнем – зменшилась на 24,49%); уміння здійснювати рефлексію (кількість учнів з середнім та високим рівнями збільшились, відповідно, на 16,33% та на 12,93%, а з низьким рівнем – зменшилась на 29,71%).

Рівні сформованості міжкультурної компетентності підлітків КГ та ЕГ за *мотиваційно-аксіологічним, когнітивно-рефлексивним, афективно-*

вольовим та операційно-практичним критеріями на констатувальному та контрольному етапах експерименту, у % представлені у таблиці 3.10.

Вивчення наведених у таблицях результатів якісних змін вказаних показників свідчить про суттєву позитивну динаміку за середнім та високим рівнями сформованості *мотиваційно-аксіологічного критерію* міжкультурної компетентності підлітків в ЕГ (відповідно, збільшення приблизно на 20% і 11%). Така динаміка значно перевищує невелику позитивну динаміку в КГ (відповідно, збільшення приблизно на 1% та 2%). Натомість, в ЕГ на контрольному етапі експерименту кількість учнів з низьким рівнем сформованості *мотиваційно-аксіологічного критерію* зменшилася на приблизно 30%, при тому, що у контрольних групах зменшення кількості таких учнів складає в межах 3–4%.

Таблиця 3.10

Порівняльна узагальнена таблиця за всіма критеріями міжкультурної компетентності підлітків в КГ та ЕГ

Критерії	Рівні	Констатувальний				Контрольний			
		ЕГ (n=147)		КГ (n=125)		ЕГ (n=147)		КГ (n=125)	
		%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.
Мотиваційно-аксіологічний	Високий	1,36	2	0	0	12,24	18	2,4	3
	Середній	31,97	47	31,2	39	52,38	77	32,8	41
	Низький	66,67	98	68,8	86	35,37	52	64,8	81
Когнітивно-рефлексивний	Високий	0	0	0	0	11,56	17	0	0
	Середній	27,21	40	29,6	37	42,86	63	30,4	38
	Низький	72,79	107	70,4	88	45,58	67	69,6	87
Афективно-вольовий	Високий	0,68	1	0	0	13,61	20	1,6	2
	Середній	31,29	46	30,4	38	51,02	75	34,4	43
	Низький	68,03	100	69,6	87	35,37	52	64	80
Операційно-практичний	Високий	0,68	1	0	0	10,88	16	0	0
	Середній	26,53	39	27,2	34	42,18	62	28	35
	Низький	72,79	107	72,8	91	46,94	69	72	90

Можемо відмітити, що позитивна динаміка сформованості *мотиваційно-аксіологічного критерію* міжкультурної компетентності здобувачів освіти в ЕГ зумовлена тим, що певні особистісні зрушення у бік ціннісного ставлення підлітків до представників інших культур відбувся завдяки цілеспрямованому пошуку необхідної інформації у мережі Інтернет (при виконанні розроблених нами завдань і вправ – веб-квест, метод проєктів), перегляду англомовних відеофрагментів з ресурсу YouTube та ін.

Вивчення наведених у таблицях результатів якісних змін вказаних показників свідчить про суттєву позитивну динаміку за середнім та високим рівнями сформованості *когнітивно-рефлексивного критерію* міжкультурної компетентності підлітків в ЕГ (збільшення середнього рівня залежно від конкретного показника відбулось на 12 – 14%, а за показником «знання традицій, специфіки світогляду та поведінки населення іншої країни» – на 22%; кількість учнів з високим рівнем збільшилась на 9,5 – 13%). Така динаміка у середньому рівні набагато перевищує незначну позитивну динаміку в КГ (збільшення рівня тільки на 1,6%) за показниками «знання культури, особливостей менталітету мешканців іншої країни» та «знання традицій, специфіки світогляду та поведінки населення іншої країни», а за іншими показниками даного критерію середній рівень, як і високий рівень за усіма показниками, взагалі залишились незмінними. Натомість, в ЕГ на контрольному етапі експерименту кількість учнів з низьким рівнем сформованості *когнітивно-рефлексивного критерію* зменшилася на 23 – 34% залежно від конкретного показника, при тому, що у КГ зменшення кількості таких учнів складає 1,6% за тими ж показниками, за якими збільшився середній рівень.

Зауважимо, що позитивна динаміка сформованості *когнітивно-рефлексивного критерію* міжкультурної компетентності підлітків в ЕГ зумовлена тим, що засвоєнню особливостей «чужої» культури, менталітету, традицій, специфіки поведінки, знань існуючих засобів комунікації, знань механізмів рефлексії сприяло використання оптимальних для вказаної мети

розроблених педагогічних умов, форм роботи, адаптованих нами методів, та підготовлених завдань і вправ на основі авторського культуровідповідного матеріалу. Зокрема, ми застосовували такі методи, в тому числі з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, і вправи як: «What kind of British sports and games do you know?», «The five most famous people in Great Britain – past and present», «The meanings of gestures in different cultures», прослуховування музики і новин з онлайн-ресурсів: BBC Learning English (6 Minute English, Podcasts, EnglishClub Listen to News).

Вивчення наведених у таблицях результатів якісних змін вказаних показників свідчить про суттєву позитивну динаміку за середнім та високим рівнями сформованості *афективно-вольового критерію* міжкультурної компетентності підлітків в ЕГ (відповідно, збільшення на 19 – 21% та 10 – 17%). Така динаміка значно перевищує невелику позитивну динаміку в КГ (відповідно, збільшення на 1,4 – 5% та 0,8 – 1,6%). При цьому за показником «сформованість емпатії» здобувачів освіти з високим рівнем взагалі не виявлено. Натомість, в ЕГ на контрольному етапі експерименту кількість учнів з низьким рівнем сформованості *афективно-вольового критерію* зменшилася в межах 27 – 31%, тоді як у КГ зменшення кількості таких учнів складає 2,4 – 6%.

З'ясовано, що ефективного поліпшення позитивної динаміки сформованості *афективно-вольового критерію* міжкультурної компетентності здобувачів освіти в ЕГ вдалося досягнути за рахунок створення на заняттях в класі атмосфери довіри і співробітництва, ознайомлення учнів з особливостями традицій, звичаїв, поведінки представників інших культур, роз'яснення та практичного опрацювання шляхів усунення міжкультурних бар'єрів. Для цього нами були використані ті самі педагогічні умови, форми роботи, методи, вправи, що і для формування всіх інших критеріїв міжкультурної компетентності підлітків, засновані на авторському культуровідповідному матеріалі. Так, з метою підвищення рівнів афективно-вольового критерію учням надавались для виконання такі вправи як: «National

celebrations in the English-speaking world», «The meaning of informal English words regarding the expression of emotions», «English proverbs», «At a department store in the United Kingdom», «Read Ann's conversation with her teacher and complete the letter», «At a cafe», «Who should take a sit?»).

Вивчення наведених у таблицях результатів якісних змін вказаних показників свідчить про суттєву позитивну динаміку за середнім та високим рівнями сформованості *операційно-праксіологічного критерію* міжкультурної компетентності учнів в ЕГ (збільшення середнього рівня залежно від конкретного показника відбулось на 11 – 19,5%; кількість учнів з високим рівнем збільшилась на 9 – 13%). Така динаміка у середньому рівні набагато перевищує слабку позитивну динаміку в КГ де збільшення рівня становить лише від 0,8% до 2,4 %, а учнів з високим рівнем не виявлено. Натомість, в експериментальних групах на контрольному етапі експерименту кількість учнів з низьким рівнем сформованості *операційно-праксіологічного критерію* зменшилася на 19 – 30% залежно від конкретного показника, де найкращі результати отримано за показником «уміння застосовувати знання щодо культури і менталітету іншої країни», при тому, що у контрольних групах кількість таких учнів зменшилась на 0,9 – 2,4%.

Зауважимо, що позитивна динаміка сформованості *операційно-праксіологічного критерію* міжкультурної компетентності підлітків в ЕГ зумовлена тим, що уміння враховувати під час комунікації особливості «іншої» культури, менталітету, традицій, специфіки поведінки, знань існуючих засобів комунікації, навички використання знань механізмів рефлексії формувались в учнів за допомогою вищевказаних педагогічних умов, форм роботи, методів, вправ, що при необхідності передбачали неодноразове повторення схожих практичних завдань, які містять авторський культуровідповідний матеріал. Наприклад, нами запропоновано такі вправи, в тому числі з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, як: «Takeaways and cafes in Great Britain», «Advertising in the UK», «You are a British artist!», «Book's Fair», «Some

holidays and special days in Great Britain», «The Fairytale: The Emperor's Clothes».

Загальний рівень сформованості міжкультурної компетентності підлітків КГ та ЕГ на констатувальному та контрольному етапах експерименту, у % представлено у таблиці 3.11.

Отже, на *контрольному етапі* педагогічного експерименту, після застосування обраних нами освітніх інструментів (в тому числі розроблених завдань та вправ, які містять авторський культуровідповідний навчальний матеріал), за допомогою розробленого нами діагностичного інструментарію ми визначили рівень сформованості компонентів міжкультурної компетентності підлітків ЕГ та КГ. Також ми здійснили порівняльний аналіз, інтерпретацію та узагальнення отриманих даних контрольних та експериментальних груп учнів та підтвердили ефективність педагогічних умов формування міжкультурної компетентності підлітків і статистично довели значущість отриманих результатів дослідження.

Таблиця 3.11

Загальний рівень сформованості міжкультурної компетентності підлітків КГ та ЕГ на констатувальному та контрольному етапах

Рівні	До		Після		До		Після	
	ЕГ (n=147)		ЕГ (n=147)		КГ (n=125)		КГ (n=125)	
	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.
Високий	0,68	1	12,24	18	0	0	1,6	2
Середній	29,25	43	46,94	69	29,6	37	31,2	39
Низький	70,07	103	40,82	60	70,4	88	67,2	84

З отриманих нами даних вбачається, що якісні рівні міжкультурної компетентності здобувачів освіти контрольної групи 5 – 6 класів станом на початок та кінець навчального року фактично не відрізняються. Так, на констатувальному етапі зафіксовано низький рівень даної компетентності у 70,4% учнів, середній рівень – у 29,6%, високий рівень – відсутній. На контрольному етапі експерименту низький та середній рівень зазначеної компетентності виявлено майже у такої самої кількості учнів, відповідно 67,2%

та 31,2%, а високий рівень – у 1,6%, тобто в одного учня. Це пояснюється тим, що діючі модельні програми з іноземної мови не у повному обсязі забезпечують належне формування міжкультурної компетентності здобувачів освіти, оскільки ця компетентність не входить до переліку ключових (відсутня у Державному стандарті базової середньої освіти», 2020 року, в Законі України «Про повну загальну середню освіту», 2020 року та в Законі України «Про освіту», 2017 року), а тому її формування не є обов'язковим. Відповідно, підручники з англійської мови, складені згідно з чинними нормативними документами, не мають необхідних завдань та вправ, які б містили спеціальний іншокультурний матеріал і буди б складені з урахуванням інтерактивних методів з використанням ІКТ. Як наслідок, учні адаптаційного циклу загальної середньої освіти не отримують системних міжкультурних знань про особливості комунікації з представниками інших культур та не у повній мірі розуміють значення і корисність такої комунікації.

Перевірка достовірності результатів експерименту здійснювалась за допомогою багатофункціонального статистичного критерію φ^* -кутове перетворення Фішера, який можна використовувати по відношенню до найрізноманітніших даних, вибірок та завдань. За допомогою цього роду критеріїв можна вирішувати завдання на зіставлення рівнів досліджуваної ознаки, зрушень та порівняння розподілів. При цьому дані можуть бути представлені в будь-якій шкалі, вибірки можуть бути незалежні та пов'язані.

Критерій Фішера призначений для зіставлення двох вибірок по частоті досліджуваного ефекту. На контрольному етапі педагогічного експерименту, з метою з'ясування достовірності розбіжностей між відсотковими долями у КГ і ЕГ ми використали φ^* -кутове перетворення Фішера (його сутність полягає в перекладі процентних часток у величини центрального кута, який вимірюється в радіанах). Збільшення розбіжності між кутами φ_1 і φ_2 та збільшення чисельності вибірок свідчить про те, що значення критерію зростає. Чим більше величина φ^* , тим більше ймовірно, що відмінності достовірні.

Гіпотези критерію Фішера:

H_0 : Кількість підлітків ЕГ, у яких проявляється досліджуваний ефект за мотиваційно-аксіологічним критерієм після експерименту не більше, ніж в КГ.

H_1 : Кількість підлітків ЕГ, у яких проявляється досліджуваний ефект за мотиваційно-аксіологічним критерієм після експерименту більше, ніж в КГ.

На даному етапі, після завершення педагогічного експерименту в КГ і ЕГ, нами проведена перевірка значущих розбіжностей в отриманих результатах відносно сформованості міжкультурної компетентності за *мотиваційно-аксіологічним критерієм*. За математичними підрахунками максимальна різниця виявлена між двома групами накопичена на високому рівні сформованості міжкультурної компетентності підлітків за цим критерієм.

Для розподілу обох вибірок на підгрупи, де «ефекту немає» (низький рівень) та де «є ефект» (середній і високий рівні) використовуємо як критерій верхню межу даної категорії. Для виявлення відмінностей між результатами дослідження в КГ і ЕГ формуємо таблицю для розрахунку ϕ^* -кутового перетворення Фішера. Результати наведено в таблиці О.1. (див. Додаток О).

Величини ϕ_1 та ϕ_2 , які відповідають відсотковим долям кожної групи нами визначаються за результатами з таблиці О.1.:

$$\phi = 2 * \arcsin(\sqrt{p})$$

$$\phi_1(64,6\%) = 1,867, \phi_2(35,2\%) = 1,2704.$$

З'ясовуємо емпіричне значення критерію ϕ^* :

$$\phi^*_{емп} = (\phi_1 - \phi_2) \times \sqrt{\frac{n_1 \times n_2}{n_1 + n_2}},$$

де ϕ_1 – кут, що відповідає більшій відсотковій долі;

ϕ_2 – кут, що відповідає меншій відсотковій долі;

n_1 – кількість досліджуваних у вибірці ЕГ;

n_2 – кількість досліджуваних у вибірці КГ.

$$\phi^*_{емп} = (1,867 - 1,2704) \times \sqrt{\frac{147 \times 125}{147 + 125}} = 4,91.$$

Критичні значення ϕ^* , які відповідають прийнятим у психолого-педагогічних дослідженнях рівням статистичної значущості:

$$\phi_{кр}^* = \begin{cases} 1,64(p \leq 0,05) \\ 2,31(p \leq 0,01) \end{cases}$$

Отже, $\phi^*_{емп} > \phi^*_{кр}$. Розбіжності між відсотковими долями достовірні. *Но* відкидається. Тобто, статистично доведено, що після завершення педагогічного експерименту, рівень *мотиваційно-аксіологічного критерію* міжкультурної компетентності учнів ЕГ набагато вищий, порівняно з учнями КГ.

Наступним кроком нашого дослідження, після завершення педагогічного експерименту в КГ і ЕГ, нами проведена перевірка значущих розбіжностей в отриманих результатах відносно сформованості міжкультурної компетентності за *когнітивно-рефлексивним* критерієм. Відповідно до математичних підрахунків максимальна різниця виявлена між двома групами накопичена на середньому і високому рівнях сформованості міжкультурної компетентності за цим критерієм.

Гіпотези критерію Фішера:

H_0 : Кількість підлітків ЕГ, у яких проявляється досліджуваний ефект за когнітивно-рефлексивним критерієм після експерименту не більше, ніж в КГ.

H_1 : Кількість підлітків ЕГ, у яких проявляється досліджуваний ефект за когнітивно-рефлексивним критерієм після експерименту більше, ніж в КГ.

Для розподілу обох вибірок на підгрупи, де «ефекту немає» (низький рівень) та де «є ефект» (середній і високий рівні) використовуємо як критерій верхню межу даної категорії. Для виявлення відмінностей між результатами дослідження в ЕГ та КГ формуємо таблицю для розрахунку ϕ^* -кутового перетворення Фішера. Результати представлені в таблиці О.2. (див. Додаток О).

За результатами з таблиці О.2. визначаємо величини ϕ_1 та ϕ_2 , які відповідають відсотковим долям кожної групи:

$$\phi = 2 * \arcsin(\sqrt{p})$$

$$\phi_1(54,4\%) = 1,66, \phi_2(30,4\%) = 1,18.$$

З'ясуємо емпіричне значення критерію ϕ^* :

$$\phi^*_{емп} = (\phi_1 - \phi_2) \times \sqrt{\frac{n_1 \times n_2}{n_1 + n_2}},$$

де ϕ_1 – кут, що відповідає більшій відсотковій долі;

ϕ_2 – кут, що відповідає меншій відсотковій долі;

n_1 – кількість досліджуваних у вибірці ЕГ;

n_2 – кількість досліджуваних у вибірці КГ.

$$\phi^*_{емп} = (1,66 - 1,18) \times \sqrt{\frac{147 \times 125}{147 + 125}} = 3,95.$$

Критичні значення ϕ^* , які відповідають прийнятим у психолого-педагогічних дослідженнях рівням статистичної значущості:

$$\phi^*_{кр} = \begin{cases} 1,64(p \leq 0,05) \\ 2,31(p \leq 0,01) \end{cases}.$$

Отже, $\phi^*_{емп} > \phi^*_{кр}$. Розбіжності між відсотковими долями достовірні. *Но* відкидається. Таким чином, рівень міжкультурної компетентності підлітків за *когнітивно-рефлексивним критерієм* в ЕГ після проведення експерименту значно вищий ніж в КГ, що статистично доведено.

На даному етапі ми здійснили перевірку значущих розбіжностей в отриманих після експерименту результатах в учнів ЕГ і КГ відносно сформованості їхньої міжкультурної компетентності за *афективно-вольовим критерієм*. Відповідно до математичних підрахунків максимальна різниця, виявлена між двома групами, накопичена на високому та середньому рівні сформованості міжкультурної компетентності підлітків за цим критерієм.

Гіпотези критерію Фішера:

H_0 : Кількість підлітків ЕГ, у яких проявляється досліджуваний ефект за афективно-вольовим критерієм після експерименту не більше, ніж в КГ.

H_1 : Кількість підлітків ЕГ, у яких проявляється досліджуваний ефект за афективно-вольовим критерієм після експерименту більше, ніж в КГ.

Для розподілу обох вибірок на підгрупи, де «ефекту немає» (низький рівень) та де «є ефект» (середній і високий рівні) використовуємо як критерій верхню межу даної категорії. Для виявлення відмінностей між результатами дослідження в ЕГ та КГ формуємо таблицю для розрахунку ϕ^* -кутового перетворення Фішера. Результати представлені в таблиці О.3. (див. Додаток О).

За результатами з таблиці О.3. визначаємо величини ϕ_1 та ϕ_2 , які відповідають відсотковим долям кожної групи:

$$\phi = 2 * \arcsin(\sqrt{p})$$

$$\phi_1(64,6\%) = 1,87, \phi_2(36\%) = 1,29.$$

З'ясовуємо емпіричне значення критерію ϕ^* :

$$\phi^*_{емп} = (\phi_1 - \phi_2) \times \sqrt{\frac{n_1 \times n_2}{n_1 + n_2}},$$

де ϕ_1 – кут, що відповідає більшій відсотковій долі;

ϕ_2 – кут, що відповідає меншій відсотковій долі;

n_1 – кількість досліджуваних у вибірці ЕГ;

n_2 – кількість досліджуваних у вибірці КГ.

$$\phi^*_{емп} = (1,87 - 1,29) \times \sqrt{\frac{147 \times 125}{147 + 125}} = 4,77.$$

Критичні значення ϕ^* , які відповідають прийнятим у психолого-педагогічних дослідженнях рівням статистичної значущості:

$$\phi^*_{кр} = \begin{cases} 1,64(p \leq 0,05) \\ 2,31(p \leq 0,01) \end{cases}.$$

Отже, $\phi^*_{емп} > \phi^*_{кр}$. Розбіжності між відсотковими долями достовірні. *Но відкидається. Тобто, рівень міжкультурної компетентності підлітків за афективно-вольовим критерієм в ЕГ після проведення експерименту значно вищий ніж в КГ, що статистично доведено.*

На даному етапі, після завершення педагогічного експерименту в КГ і ЕГ, нами проведена перевірка значущих розбіжностей в отриманих результатах відносно сформованості міжкультурної компетентності за *операційно-*

практиологічним критерієм. За математичними підрахунками максимальна різниця, виявлена між двома групами накопичена на високому та середньому рівні сформованості міжкультурної компетентності підлітків за цим критерієм.

Гіпотези критерію Фішера:

H_0 : Кількість підлітків ЕГ, у яких проявляється досліджуваний ефект за операційно-практиологічним критерієм після експерименту не більше, ніж в КГ.

H_1 : Кількість підлітків ЕГ, у яких проявляється досліджуваний ефект за операційно-практиологічним критерієм після експерименту більше, ніж в КГ.

Для розподілу обох вибірок на підгрупи, де «ефекту немає» (низький рівень) та де «є ефект» (середній і високий рівні) використовуємо як критерій верхню межу даної категорії. Для виявлення відмінностей між результатами дослідження в ЕГ та КГ формуємо таблицю для розрахунку ϕ^* -кутового перетворення Фішера. Результати представлені в таблиці О.4. (див. Додаток О).

За результатами з таблиці О.4. визначаємо величини ϕ_1 та ϕ_2 , які відповідають відсотковим долям кожної групи:

$$\phi = 2 * \arcsin(\sqrt{p})$$

$$\phi_1(53,06\%) = 1,63, \phi_2(28\%) = 1,12.$$

З'ясовуємо емпіричне значення критерію ϕ^* :

$$\phi^*_{емп} = (\phi_1 - \phi_2) \times \sqrt{\frac{n_1 \times n_2}{n_1 + n_2}},$$

де ϕ_1 – кут, що відповідає більшій відсотковій долі;

ϕ_2 – кут, що відповідає меншій відсотковій долі;

n_1 – кількість досліджуваних у вибірці ЕГ;

n_2 – кількість досліджуваних у вибірці КГ.

$$\phi^*_{емп} = (1,63 - 1,12) \times \sqrt{\frac{147 \times 125}{147 + 125}} = 4,19.$$

Критичні значення ϕ^* , які відповідають прийнятним у психолого-педагогічних дослідженнях рівням статистичної значущості:

$$\varphi_{кр}^* = \begin{cases} 1,64(p \leq 0,05) \\ 2,31(p \leq 0,01) \end{cases}$$

Отже, $\phi_{емп}^* > \phi_{кр}^*$. Розбіжності між відсотковими долями достовірні. *Но* відкидається. Тобто, рівень міжкультурної компетентності підлітків за операційно-праксіологічним критерієм в ЕГ після проведення експерименту значно вищий ніж в КГ, що статистично доведено.

Результати порівняння загального рівня сформованості міжкультурної компетентності підлітків КГ та ЕГ на етапі констатувального та контрольного експерименту наведено в таблиці 3.11.

На основі наведених даних можна зробити наступні висновки:

1. Значна ефективність експериментального впливу: Результати демонструють суттєво більший прогрес у формуванні міжкультурної компетентності підлітків в ЕГ порівняно з КГ. Це підтверджується різким зростанням високого та середнього рівнів та значним скороченням низького рівня саме в ЕГ.

2. Спостерігається значний прогрес у ЕГ: відбулося дуже значне збільшення частки учнів з високим рівнем (з 0,68% до 12,24%). Частка учнів із середнім рівнем також суттєво зросла (з 29,25% до 46,94%). Найбільш показовим є кардинальне скорочення частки учнів з низьким рівнем сформованості компетентності (з 70,07% до 40,82% – зменшення майже на 30 процентних пунктів). Зниження низького рівня в ЕГ супроводжувалось значним зростанням середнього та високого рівнів, що свідчить про реальне підвищення компетентності більшості учнів групи.

3. Незначний прогрес у КГ: частка учнів з високим рівнем залишилася практично нульовою (0% – 1,6%), що свідчить про відсутність суттєвого прогресу у цій категорії. Частка учнів із середнім рівнем збільшилася лише незначно (з 29,6% до 31,2%). Спостерігається незначне зниження низького рівня: кількість учнів з низьким рівнем зменшилася лише на 3,2 процентних пункти (з 70,4% до 67,2%), що є мінімальною позитивною зміною. Загальна

структура рівнів у КГ залишилася практично незмінною, з переважанням низького рівня як на початку, так і в кінці експерименту.

Таким чином дані однозначно свідчать про те, що експериментальний вплив, застосований у ЕГ, був високо ефективним для формування міжкультурної компетентності підлітків, спричинивши значне підвищення її рівня у більшості учнів. У той же час, у КГ, яка не зазнавала цього впливу, рівень міжкультурної компетентності залишився практично незмінним, з незначними коливаннями у межах похибки вимірювання. Це підтверджує гіпотезу про ефективність запропонованого педагогічного впливу.

Наступним кроком нашого дослідження було здійснення перевірки значущих розбіжностей в отриманих результатах ЕГ та КГ на контрольному етапі експерименту відносно загального рівня сформованості міжкультурної компетентності підлітків.

Гіпотези критерію Фішера:

H_0 : Кількість підлітків ЕГ, у яких проявляється досліджуваний ефект після експерименту не більше, ніж в КГ.

H_1 : Кількість підлітків ЕГ, у яких проявляється досліджуваний ефект після експерименту більше, ніж в КГ.

На даному етапі, після завершення педагогічного експерименту, ми здійснили перевірку значущих розбіжностей в отриманих результатах учнів КГ і ЕГ відносно сформованості їхньої міжкультурної компетентності. Відповідно до математичних підрахунків максимальна різниця, виявлена між двома групами накопичена на високому та середньому рівні сформованості міжкультурної компетентності.

Для розподілу обох вибірок на підгрупи, де «ефекту немає» (низький рівень) та де «є ефект» (середній і високий рівні) будемо використовувати як критерій верхню межу даної категорії. Для виявлення відмінностей між результатами дослідження в ЕГ та КГ формуємо таблицю для розрахунку ϕ^* -кутового перетворення Фішера. Результати представлені в таблиці 3.12.

Таблиця 3.12

Розрахунок ϕ^* -кутового перетворення Фішера для зіставлення емпіричних розподілів сформованості загального рівня міжкультурної компетентності у підлітків ЕГ та КГ на етапі контрольного експерименту

Група	Є ефект		Ефекту немає		Усього досліджуваних
	Кількість досліджуваних	%	Кількість досліджуваних	%	
ЕГ	87	59,2	60	40,80	147
КГ	41	32,8	84	67,2	125
Усього	128		144		272

За результатами з таблиці визначаємо величини ϕ_1 та ϕ_2 , які відповідають відсотковим долям кожної групи:

$$\phi = 2 * \arcsin(\sqrt{p})$$

$$\phi_1(59,2\%) = 1,75, \phi_2(32,8\%) = 1,22.$$

З'ясовуємо емпіричне значення критерію ϕ^* :

$$\phi^*_{емп} = (\phi_1 - \phi_2) \times \sqrt{\frac{n_1 \times n_2}{n_1 + n_2}},$$

де ϕ_1 – кут, що відповідає більшій відсотковій долі;

ϕ_2 – кут, що відповідає меншій відсотковій долі;

n_1 – кількість досліджуваних у вибірці ЕГ;

n_2 – кількість досліджуваних у вибірці КГ.

$$\phi^*_{емп} = (1,75 - 1,22) \times \sqrt{\frac{147 \times 125}{147 + 125}} = 4,36.$$

Критичні значення ϕ^* , які відповідають прийнятим у психолого-педагогічних дослідженнях рівням статистичної значущості:

$$\phi^*_{кр} = \begin{cases} 1,64(p \leq 0,05) \\ 2,31(p \leq 0,01) \end{cases}.$$

Отже, $\phi^*_{емп} > \phi^*_{кр}$. Розбіжності між відсотковими долями достовірні. *Но відкидається. Тобто, загальний рівень міжкультурної компетентності підлітків*

в ЕГ після проведення експерименту значно вищий ніж в КГ, що статистично доведено.

З метою підтвердження результатів отриманих з допомогою φ^* -кутового перетворення Фішера та для спростування гіпотези відносно того, що зміни у рівнях міжкультурної компетентності відбулися не під впливом впровадження формувального експерименту, а є невід'ємним етапом розвитку особистості в даному віці, було проведено процедуру зіставлення результатів отриманих на контрольному етапі в учнів ЕГ і КГ, розрахунки відбувались за допомогою параметричного t-критерію Стьюдента (для незалежних вибірок). Отримані дані наведені у таблиці (див. Додаток П), дозволяють зробити висновок, що між КГ підлітків та ЕГ виявлені розбіжності на дуже високому рівні значущості, при $p=0,001$ за наступними показниками: мотивація до міжкультурної діяльності ($T=7,143$), ціннісне ставлення до іншомовних культур ($T=14,015$), установка на дотримання правил поведінки при міжкультурній взаємодії ($T=5,956$), рефлексивність ($T=5,984$), міжкультурна толерантність ($T=9,535$), самооцінювання щодо можливості навчання в полікультурному просторі ($T=6,079$), емоційно-вольова сфера та увага ($T=6,554$).

Виявлені розбіжності між КГ підлітків та ЕГ на високому рівні значущості, при $p=0,01$ за наступними показниками: внутрішньоособистісні потреби у формуванні міжкультурної компетентності ($T=3,483$); міжкультурні знання щодо культури, менталітету іншої країни ($T=4,092$); знання традицій, специфіки світогляду та поведінки населення іншої країни ($T=4,973$); лінгвістичні знання іноземної мови, знання вербальних, невербальних і паравербальних засобів комунікації ($T=3,722$); рефлексія у діяльності ($T=3,492$); уміння застосовувати міжкультурні знання щодо культури, менталітету іншої країни ($T=3,899$); уміння застосовувати лінгвістичні знання іноземної мови, знання вербальних, невербальних і паравербальних засобів комунікації ($T=3,746$); розвиток емпатії ($T=3,354$). Також виявлені статистично вірогідні відмінності, при $p=0,05$ за показником уміння застосовувати знання

щодо традицій певної країни, специфіки світогляду та поведінки її населення (T=2,501). Тобто у представників ЕГ рівень сформованості міжкультурної компетентності значно підвищився по відношенню до підлітків КГ.

Водночас, з огляду на отримані результати контрольного етапу педагогічного експерименту, робимо висновок, що впровадження на уроках англійської мови в ЗЗСО розроблених нами педагогічних умов з використанням інтерактивних методів та завдань і вправ, складених на основі авторського іншопольованого матеріалу, забезпечило дієве формування міжкультурної компетентності учнів 5 – 6 класів ЕГ.

При цьому, виявилось, що усі чотири критерії міжкультурної компетентності підлітків тісно пов'язані між собою та здійснюють безпосередній вплив один на одного. Це підтверджується приблизно однаковими гістограмами їх змін, що відбулися внаслідок нашого цілеспрямованого впливу на освітній процес у ході проведеного педагогічного експерименту. Так, належне формування мотиваційно-ціннісного компоненту напряму залежить як від обсягу отриманих необхідних міжкультурних знань про «іншу» культуру та її представників, так і від вмінь і навичок правильно застосовувати вказані знання. У свою чергу, цей компонент загалом виступає драйвером міжкультурної компетентності, зокрема її когнітивно-пізнавального та операційно-діяльнісного компонентів, оскільки спонукає здобувачів освіти отримувати і засвоювати іншопольовані знання, вміння, навички, за допомогою яких вони здатні знаходити належне порозуміння з представниками іншої культури. При цьому, адекватність зазначених знань, вмінь і навичок є запорукою швидкого та якісного виконання завдань і вправ з англійської мови та забезпечує створення на уроці «ситуації успіху», що дуже мотивує учнів для подальшого підвищення своєї міжкультурної компетентності. Також, це позитивно впливає на формування емоційно-вольового компоненту вказаної компетентності, оскільки сприяє створенню невимушеної атмосфери міжкультурного спілкування та зменшує

невпевненість підлітків у собі, допомагає контролювати власні емоції, в тому числі негативні.

З відповідей підлітків про їх враження від застосованих нами для підвищення міжкультурної компетентності освітніх інструментів: педагогічних умов, форм роботи та запропонованих їм для вирішення та виконання комунікативно-ігрових, тренінгових завдань і вправ, методів симуляції та інтерактивного моделювання з використанням ІКТ слідує, що їм набагато легше засвоїти невеликий за обсягом навчальний матеріал, представлений аудіовізуальними засобами (дійсно, з урахуванням вікових особливостей здобувачів освіти такий матеріал має містити не більше 5-10 нових слів, мати загальний обсяг не більше 3 хвилин). Зокрема, учні говорили, що вони легше впізнають нові слова і правильно їх розуміють під час демонстрації не складних для засвоєння аудіовізуальних записів, коли можна в звичайному темпі чути спостерігати за вимовою мовця, його мімікою, рухами губ, артикуляцією, жестами, а також бачити озвучуваний ним іншомовний текст. Нерідко, підлітки просили зупиняти або уповільнювати відтворення фрагментів для кращого розуміння, коментарів чи обговорення. Також, можемо відмітити, що запам'ятовування навчального матеріалу підлітками краще за все відбувається шляхом багаторазового практичного повторення – почергового виконання вправи або її частини більшістю учнів класу, що досягається переважним використанням групової форми роботи над колективною, а тим більше – індивідуальною.

Отже, нами було проведено контрольний етап педагогічного експерименту, який довів ефективність запропонованих нами педагогічних умов та освітніх інструментів у формуванні міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови. Засвоєні підлітками внаслідок цього міжкультурні знання, вміння та навички допомогли їм розширити свій кругозір, зрозуміти важливість комунікації з представниками інших культур та необхідність мати належну міжкультурну компетентність, стимулювали розвиток пізнавальних здібностей, креативність, творчу ініціативу, сприяли

здатності аналізувати, систематизувати, узагальнювати потрібну інформацію, передбачати можливі наслідки своєї і «чужої» поведінки, аргументувати власну та розуміти іншу точку зору, допускати існування декількох альтернативних рішень вирішення однієї і тієї ж проблеми, співпрацювати у команді, контролювати свої емоції.

Висновки до розділу 3

Висвітлено хід формувального та контрольного етапів педагогічного експерименту, проведеного упродовж 2024/2025 навчального року з учнями 5-6 класів ЗЗСО.

Формувальний етап експерименту присвячено впровадженню педагогічних умов формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови, а саме: 1) актуалізація ціннісного ставлення підлітків до міжкультурної комунікації на уроках англійської мови; 2) організація освітнього процесу на засадах партнерської взаємодії вчителя англійської мови з підлітками та підлітків між собою; 3) використання інтерактивного інструментарію англомовної підготовки підлітків у контексті формування їх міжкультурної компетентності.

Доведено, що реалізація кожної із зазначених умов була пов'язана з певними методами і формами, які використовувались на уроках англійської мови: актуалізація ціннісного ставлення підлітків до міжкультурної комунікації на уроках англійської мови – методи: комунікативний, мозкового штурму, опори на фізичні дії, проєктів, асоціативний куш, «веб-квест», аудіовізуальний, рольових ігор, «форум театр», форми: групова і колективна; організація освітнього процесу на засадах партнерської взаємодії вчителя англійської мови з підлітками та підлітків між собою – методи: комунікативний, симуляції і інтерактивного моделювання, проєктів, комунікативно-ігрові («діалогові техніки»), «Ажурна пилка», аудіовізуальний, форми: групова та колективна; використання інтерактивного інструментарію англомовної підготовки підлітків у контексті формування їх міжкультурної

компетентності – методи: комунікативно-ігрові («діалогові техніки»), симуляції і інтерактивного моделювання, тренінгові методи, рольові ігри, комунікативний, проєктів, аудіовізуальний, форми: групова і колективна. Враховуючи особливості наведених вище методів можемо зазначити, що при формуванні мотиваційно-ціннісного компонента міжкультурної компетентності підлітків найбільша роль відводиться лінгвосоціокультурному методу; когнітивно-пізнавального – аудіовізуальному; емоційно-вольового – комунікативному; операційно-діяльнісного – методу опори на фізичні дії, комунікативно-ігровому методах. Виявлено, що найдієвіший метод підвищення міжкультурної компетентності ЕГ учнів 5 – 6 класів ЗЗСО – аудіовізуальний, оскільки він найкраще враховує вікові особливості підлітків при сприйнятті, засвоєнні і запам'ятовуванні культуровідповідного матеріалу.

Результати контрольного етапу педагогічного експерименту дають підстави вважати, що більшість підлітків ЕГ показала значне підвищення рівня їхньої міжкультурної компетентності на уроках англійської мови. Водночас, рівень сформованості міжкультурної компетентності підлітків КГ залишився майже тим самим, як і на його початку, а міжкультурні знання, вміння і навички цих підлітків мають фрагментарний, аспектний, неусвідомлений характер. Порівняння результатів сформованості міжкультурної компетентності учнів ЕГ та КГ на констатувальному та контрольному етапах педагогічного експерименту (доведено статистично значущу розбіжність між ними за усіма показниками сформованості компонентів міжкультурної компетентності) засвідчило ефективність запропонованих нами педагогічних умов, форм навчання, методів, завдань і вправ.

Результати дослідження, висвітлені в цьому розділі, опубліковані у статтях автора: 314.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації наведено теоретичне узагальнення та практичне розв'язання проблеми формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови засобом теоретичного обґрунтування й впровадження педагогічних умов її забезпечення.

1. Виокремлено наукові напрями дослідження міжкультурної компетентності у працях зарубіжних та українських учених, а саме: вивчення міжкультурної компетентності особистості як самостійного напрямку наукових досліджень; обґрунтування характеристик міжкультурної компетентності індивіда; класифікація чинників міжкультурної компетентності; обґрунтування моделей міжкультурної компетентності; формування міжкультурної компетентності здобувачів вищої освіти різних спеціальностей; формування міжкультурної компетентності учнів початкової школи та 9 – 11 класів закладів загальної середньої освіти. Визначено методологічні засади дослідження, представлені системним, культурологічним, аксіологічним, особистісно зорієнтованим, компетентнісним та суб'єктно-діяльнісним науковими підходами. Охарактеризовано кожен із таких підходів і його доцільність для реалізації завдань дослідження.

2. Схарактеризовано семантичні складники базового поняття дослідження, якими є: культура, «міжкультурний», компетентність, міжкультурна компетентність, підлітки. Поняття «міжкультурна компетентність підлітків» тлумачиться як: інтегрована характеристика особистості, що синтезує ціннісне ставлення до інших культур, знання їх особливостей, вміння здійснювати міжкультурну комунікацію на засаді толерантності з урахуванням потреби у персоналізації, почуття дорослості, усвідомлення значущості участі у суспільно-корисній діяльності. Обґрунтовано структуру міжкультурної компетентності підлітків, що містить мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, емоційно-вольовий та операційно-діяльнісний компоненти.

3. З'ясовано потенціал уроків іноземної мови, що тлумачиться як належна реалізація їх освітніх можливостей (із застосуванням певних педагогічних умов та освітніх інструментів) для формування необхідних міжкультурних знань, умінь та навичок підлітків, які складають сутність їхньої міжкультурної компетентності і формується на засадах загальнодидактичних та методичних принципів засобами методів (лінгвосоціокультурний, аудіовізуальний, комунікативний, метод опори на фізичні дії, комунікативно-ігрові) та форм (групова, колективна) навчання. З урахуванням вікових особливостей підлітків, для формування мотиваційно-ціннісного компоненту міжкультурної компетентності підлітків першорядність належить лінгвосоціокультурному методу; когнітивно-пізнавального – аудіовізуальному; емоційно-вольового – комунікативному; операційно-діяльнісного – методам опори на фізичні дії та комунікативно-ігровим.

4. Розроблено і обґрунтовано розроблено критеріальний апарат дослідження, представлений мотиваційно-ціннісним, когнітивно-рефлексивним, афективно-вольовим та операційно-діялісним критеріями з відповідними показниками за низьким, середнім і високим рівнями сформованості міжкультурної компетентності підлітків. Визначено, що *мотиваційно-ціннісному компоненту* відповідає *мотиваційно-аксіологічний критерій* (мотиви, потреби у спілкуванні з представниками інших культур, ціннісне ставлення до інших культур, установка на дотримання правил поведінки при міжкультурній взаємодії); *когнітивно-пізнавальному* – *когнітивно-рефлексивний критерій* (міжкультурні знання щодо культури, менталітету іншої країни; знання традицій певної країни, специфіки світогляду та поведінки її населення; лінгвістичні знання іноземної мови, знання вербальних, невербальних і паравербальних засобів комунікації; рефлексивні знання щодо механізмів самоаналізу та аналізу «іншого»); *емоційно-вольовому* – *афективно-вольовий критерій* (контроль своєї поведінки та емоцій на засаді міжкультурної толерантності; ввічливість та міжкультурна емпатія; створення позитивного мікроклімату спілкування на основі взаєморозуміння);

операційно-діяльнісному – операційно-практиологічний (уміння застосовувати міжкультурні знання щодо культури, менталітету іншої країни; уміння застосовувати знання про традиції певної країни, специфіки світогляду та поведінки її населення; уміння і навички застосовувати лінгвістичні знання іноземної мови, знання вербальних, невербальних і паравербальних засобів комунікації; вміння і навички рефлексувати власну діяльність і поведінку). Розроблено діагностичний інструментарій дослідження, представлений як стандартизованими так і авторськими методиками.

За результатами констатувального етапу експерименту в ЕГ та КГ виявлено наявні значні прогалини у сформованості міжкультурної компетентності учнів 5 – 6 класів за компонентами – мотиваційно-ціннісним, когнітивно-пізнавальним, емоційно-вольовим та операційно-діяльнісним: респонденти обох груп лише фрагментарно розуміли мету і потребу в міжкультурній комунікації, переваги і можливості, які відкриває для конкретного індивіда міжкультурна компетентність; не в повному обсязі володіли знаннями та не вміли застосовувати відомості про специфіку менталітету, світогляду та поведінки представників інших культур, особливості їх традицій; культурологічну та лінгвістичну інформацію; проявляли недостатність міжкультурної толерантності та емпатії, закритість по відношенню до пізнання чужої культури. Тобто було з'ясовано недостатній рівень сформованості майже усіх компонентів міжкультурної компетентності підлітків.

5. Теоретично обґрунтовано, розроблено та практично впроваджено педагогічні умови формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови, а саме: 1) актуалізація ціннісного ставлення підлітків до міжкультурної комунікації на уроках англійської мови; 2) організація освітнього процесу на засадах партнерської взаємодії вчителя англійської мови з підлітками та підлітків між собою; 3) використання інтерактивного інструментарію англійської підготовки підлітків у контексті формування їх міжкультурної компетентності.

За результатами контрольного етапу експерименту встановлено позитивну динаміку рівнів сформованості міжкультурної компетентності учнів 5 – 6 класів в ЕГ порівняно з КГ, що виявилось у значному збільшенні кількості респондентів з високим та середнім рівнями та зменшенні кількості учнів з низьким рівнем сформованості даного конструкту, що засвідчило ефективність розроблених педагогічних умов формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови. Достовірність якісних і кількісних показників її сформованості підтверджено методами математичної статистики з використанням критерію ϕ^* -кутове перетворення Фішера та Т-критерію Стьюдента, що довело ефективність розроблених і впроваджених умов.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування міжкультурної компетентності підлітків і вказує на необхідність її подальшої розробки в таких перспективних напрямках як створення єдиної цільової цілісної освітньої програми формування міжкультурної компетентності учнів всіх циклів (початкова освіта, адаптаційний цикл, базова середня освіта, профільна середня освіта) ЗЗСО з використанням ІКТ та програмного забезпечення з функціями інтегрованого штучного інтелекту. Подальшого студіювання потребує питання наступності у формуванні міжкультурних цінностей учнів 7-9 класів у межах базового циклу вивчення англійської мови.

Вважаємо доцільним у подальшому опублікувати використані у ході педагогічного експерименту авторські завдання і вправи у форматі посібника «Formation of intercultural competence of adolescents in English lessons», що буде корисним для вчителів англійської мови в ЗЗСО та учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авхутська С.О. Формування полікультурної компетентності майбутніх учителів історії у процесі професійної підготовки: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Суми, 2013. 225 с.
2. Андрущенко В.П., Горлач М.І. Соціологія : підручник. Харків-Київ : Видавничий центр «Єдинорог», 1998. С. 45.
3. Андрющенко Т. К. Компетентнісний підхід як стратегічний напрям розвитку освіти в Україні: теоретичний аспект. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2013. № 13. С. 8–12.
4. Атрощенко Т.О. Теоретичні основи процесу формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців: зарубіжний досвід. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія Педагогіка. Соціальна робота*. 2016. Вип. 2 (39). С. 11–14.
5. Афанас'єва Л. В., Смирнова М. Л. Навчання іноземної мови як інструмент для ефективних міжкультурних контактів. *Modern Science: Problems and Innovations*: зб. II Міжнар. наук.-практ. конф. (Стокгольм, Швеція, 3–5 трав. 2020 р.). Стокгольм, 2020. С. 697–705.
6. Бабенко Т. Розкривати культуру як глобальне явище. *Іноземні мови у навчальних закладах*. 2009. № 1. С. 94–100.
7. Баглай О.І. Формування готовності майбутніх фахівців міжнародного туризму до міжкультурного спілкування у професійній підготовці: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Ужгород, 2013. 215 с.
8. Баланюк А.А. All about food. English meals' traditions. *Англійська мова і література в школі*. 2018. № 34-36. С. 55–56.
9. Балух М.М. Педагогічні умови формування здоров'язберезувальної компетентності майбутніх учителів початкових класів : дис. ... д-ра філософії : 01, 011. Хмельницький, 2023. 337 с.
10. Бахов І.С. Формування професійної міжкультурної компетентності майбутніх перекладачів у вищому навчальному закладі: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2011. 284 с.

11. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації. К.: Довіра, 2007. 205 с.
12. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник. 2-ге вид., допов. Київ : Академія, 2009. 376 с.
13. Бедлінський О. І., Бедлінський В. О. Психологічні особливості організації провідної діяльності підлітків. Суми : Видавництво СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2011. 136 с.
14. Безлюдний Р.О. Виховні технології розвитку життєвої компетентності підлітків з особливими потребами в США: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Умань, 2012. 238 с.
15. Безрук К.О. Формування соціальної успішності підлітків у діяльності учнівського самоврядування: дис. ... д-ра філософії : 01, 011. Київ, 2023. 288 с.
16. Березовська Л. І. Комунікативно-мовленнєва компетентність як складник процесу професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Педагогічні науки.* 2019. № 1. С. 37–43.
17. Бех І.Д. Виховання особистості : у 2-х кн. Київ : Либідь, 2003. Кн. 1. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. К.: Либідь, 2003. 278 с.
18. Бех І.Д. Від волі до особистості. Київ: Україна-Віта, 1995. 202 с.
19. Бех І.Д. Компетентнісний підхід як освітня стратегія. *Компетентнісний вимір особистісного зростання учнівської молоді: теорія, практика, досвід* : матеріали Всеукр. наук-практ. конф. (10–11 квіт. 2012 р.). Запоріжжя : Акцент Інвест-Трейд, 2012. С. 6–13.
20. Бех І.Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. Київ-Чернівці : Букрек, 2018. 320 с.
21. Бех І. Д. Цінності як ядро особистості. *Цінності освіти і виховання* : наук.-метод. зб. / За заг. ред. О.В. Сухомлинської та ін. Київ, 1997. С. 8–11.

22. Биков В. Ю. Сучасні завдання інформатизації освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2010. № 1(15). URL: <https://lib.iitta.gov.ua/1162/> (дата звернення: 29.04.2025).
23. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід в освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека освітньої політики / за заг. ред. О. Овчарук*. Київ : К.І.С., 2004. С. 45–50.
24. Бібік Н. М., Єрмаков І. Г., Овчарук О. В. Компетентнісна освіта: від теорії до практики. Київ : Плеяди, 2005. 120 с.
25. Біла книга з міжкультурного діалогу «Жити разом у рівності і гідності» / упоряд.: І. І. Бабин, Б. С. Житнігір та ін.; пер. та ред.: Є. І. Сверкович, С. О. Ламакін. Одеса : ВАССПОНИПД, 2010. 116 с.
26. Біницька К.М. Міжкультурна освіта та формування міжкультурних компетентностей в контексті вивчення іноземних мов: досвід європейських інституцій. *Наукові інновації та передові технології*. 2025. № 11(51). С. 2032–2040. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-11\(51\)-2032-2040](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-11(51)-2032-2040)
27. Біницька К.М. Формування толерантності підлітків як складової їх міжкультурної компетентності. *Вісник науки та освіти*. 2025. № 10 (40). С. 1285–1300.
28. Бірюк Л. Я. Компетентнісний підхід як методологічне підґрунтя формування професійної компетентності майбутнього викладача. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія : Педагогічні науки*. 2016. Вип. 30. С. 7–12.
29. Блощинський І. Обґрунтування критеріїв і показників ефективності процесу формування адекватної самооцінки курсантів у навчальному процесі ВВЗО. *Наукові записки. Сер. Педагогіка і психологія*, 2001. Вип. 4. С. 74–76.
30. Бойко О.В., Шевченко Т.В. Методи інтерактивного навчання на уроках української мови. *Українські студії в європейському контексті*. №7. 2023. С. 167–179.

31. Бойчук В.С. Адаптивне навчання як технологія формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови. *Контексти наукових досліджень Володимира Бондаря. Адаптивне навчання студентів в умовах воєнного стану та відновлення України: матеріали I Всеукр. педагогічних читань пам'яті Володимира Бондаря*. Київ, 2024. С. 21–26.

32. Бойчук В.С. Використання ІКТ у процесі формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови. *Тенденції розвитку педагогіки та освіти в умовах цифрових трансформацій (ByteEd-2024)* : матеріали I Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 17–19 квіт. 2024 р.). Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2024. С. 38–42.

33. Бойчук В. С. Впровадження модельних навчальних програм у контексті реформування іншомовної освіти у ЗЗСО. *Наука і освіта в глобальному та національному вимірах: виклики, загрози, перспективи розвитку*: матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. Полтава, 2025, С. 51–55.

34. Бойчук В. С. Дефініційний аналіз феномену міжкультурної комунікації. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2022. Випуск 2 (51). С. 28–30. DOI: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2022.51.28-31>

35. Бойчук В. С. Інтерактивний інструментарій англійської підготовки у контексті формування міжкультурної компетентності підлітків. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2025. № 104. С. 19–24. DOI <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series5.2025.104.04>

36. Бойчук В. С. Комунікативний аспект формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови. *Тенденції розвитку педагогіки та освіти в умовах цифрових трансформацій (ByteEd-2025)*: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. Харків, 2025. С.

37. Бойчук В.С. Міждисциплінарний аналіз вікових особливостей підлітків у контексті міжкультурної комунікації. *Науковий вісник*

Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2023. Випуск 1 (52). С. 29-32. <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2023.52.29-32>

38. Бойчук В. С. Міжкультурна компетентність особистості як суттєвий чинник її адаптації до сучасних викликів. *Педагогіка і психологія в структурі університетської освіти України: історія, сьогодення, інноватика*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Івано-Франківськ, 2024. С. 12–14.

39. Бойчук В. С. Міжкультурна комунікація як наукова проблема: напрями дослідження. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки*. 2023. № 1 (355). С.161–172. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2023-1\(355\)-161-172](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2023-1(355)-161-172)

40. Бойчук В. С. Моделі міжкультурної компетентності: порівняльний аналіз. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2024. Випуск 1 (54). С. 18–23. DOI: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2024.54.18-23>

41. Бойчук В. С. Партнерська взаємодія як провідна педагогічна умова формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови. *Інноваційна педагогіка*. 2025. Випуск 82. Том 2. С. 170–175. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.30>

42. Бойчук В. С. Педагогічні умови формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови. *KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*. 2025. № 2 (70). С. 3–14. DOI: <https://doi.org/10.51647/kelm.2025.2.1>

43. Бойчук В. С. Потенціал уроків іноземної мови як площини формування міжкультурної компетентності підлітків. *Освіта та педагогічна наука*. 2024. № 3 (187). С. 24–37. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2024-3\(187\)-24-37](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2024-3(187)-24-37)

44. Бойчук В. С. Сутність міжкультурної компетентності підлітків в контексті соціалізації особистості. *Особистість у фокусі соціогуманітарних, педагогічних та психологічних наук*: матеріали III Всеукр. наук. конф.

здобувачів вищої освіти та молодих учених. Полтава-Лубни-Миргород, 2024. С. 12–19.

45. Бойчук В.С. Сутність та структура міжкультурної компетентності підлітків. *Інноваційна педагогіка*. 2024. № 73. С. 254-261. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/73.48>

46. Бойчук В.С. Упровадження інноваційних методів у процес формування готовності підлітків до міжкультурної комунікації. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 16 – 18 берез. 2023 р.). Харків : Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2023. С. 424–426.

47. Бойчук В. С. Формування soft skills підлітків на уроках англійської мови. *Розвиток гнучких умінь (soft skills) у процесі освітньої діяльності: теорія і практика*: матеріали II Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. Глухів: РВВ Глухівського НПУ ім. О. Довженка, 2024. С. 21–23.

48. Бойчук В.С. Формування міжкультурної компетентності особистості засобами інтерактивних технологій на уроках англійської мови. *Початкова школа в новій освітній реальності: традиції й інновації, проблеми й перспективи* : матеріали I Всеукр. студ.-викл. наук.-практ. конф. (м. Полтава, 18-19 квіт. 2024 р.), Полтава : ДЗ Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка, 2024. С. 107–112.

49. Бойчук В. С. Формування міжкультурної компетентності підлітків: критеріальний апарат та діагностичний інструментарій. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 10 (44). С. 85–95. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-10\(44\)-85-95](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-10(44)-85-95)

50. Бойчук В. С. Формування мовної особистості підлітка в контексті загальноєвропейської інтеграції. *Мова й література у проєкції різних наукових парадигм* : матеріали XIV Всеукр. студ.-викл. наук.-практ. конф. (м. Полтава, 21 квітня 2023 р.). Полтава : ДЗ Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка, 2023. С. 278–282.

51. Бойчук В. С. Формування ціннісного ставлення підлітків до міжкультурної комунікації на уроках англійської мови. *Психолого-педагогічні проблеми вищої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика: матеріали ІХ Міжнар. наук.-практ. конф. Харків, 2025. С. 190–196.*
52. Бондар В. І. Дидактика. К. : Либідь, 2005. 264 с.
53. Бузовська Ю. Ф. Підготовка майбутніх судноводіїв до міжкультурного спілкування засобами інформаційно-комунікаційних технологій : дис. ... канд. педагогічних наук : 13.00.04. Одеса, 2020. 323 с.
54. Булах І. С. Психологічні основи особистісного зростання підлітків : дис. ... д-ра пед. наук : 19.00.07. Київ, 2004. 581 с.
55. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітків : реалії та перспективи : монографія. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2016. 340 с.
56. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. 7-е вид. Київ, Ірпінь : Перун, 2009. 1736 с.
57. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ, Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.
58. Вітюк В.В. Теоретико-методичні засади формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи: дис. ...д. пед. наук : 13.00.02. Луцьк, 2021. 580 с.
59. Вішнікіна Л. П. Методична система формування предметної компетентності з географії в учнів основної школи : дис. ...д. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2018. 630 с.
60. Волкова Н. Педагогіка: навч. посіб. 4-те вид., стереотип. Київ : Академвидав, 2012. 616 с.
61. Волошина О.В. Педагогічні умови виховання толерантності у підлітків старшого віку в позакласній: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Вінниця, 2007. 201 с.
62. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2006. 475 с.

63. Гайдукова Л. В. Формування професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні у майбутніх учителів англійської мови: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2008. 195 с.
64. Гапонів О.Б. Лінгвокраїнознавство. Англomовні країни : підручник. Вінниця : Нова Книга, 2018. 352 с.
65. Гергель Є.Л. Психологічні особливості формування креативних здібностей в підлітковому віці: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Кривий Ріг, 2007. 282 с.
66. Гнатенко Я. Формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2021. 258 с.
67. Гойдош Н. Діалогові технології навчання у системі професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов. *Гуманітарний вісник ДВНЗ Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди*. 2012. Вип. 26. С. 70–75.
68. Голованчук Л.П. Навчання учнів основної загальноосвітньої школи культурно-країнознавчої компетенції на уроках англійської мови: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2003. 264 с.
69. Головань М. С. Компетентісний підхід як методологічна основа вищої професійної освіти. *Психологія: реальність і перспективи*. 2013. Вип. 1. С. 49–53.
70. Голуб Н. Б. Компетентісно спрямоване навчання української мови : концептуальний підхід. *Теоретична і дидактична філологія*. 2012. Вип. 12. С. 22–26.
71. Гонтова Л.В. Формування соціокультурної компетентності учнів 5–9-х класів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі вивчення художньої культури: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2020. 315 с.
72. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 373 с.

73. Гордійчук А.В. Формування ключових професійних компетентностей майбутніх учителів іноземної мови засобами міжкультурної комунікації: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2013. 262 с.
74. Горіна Ж. Д. Компетентність чи компетенція в міжкультурній комунікації: постановка проблеми. *Наука і освіта*. 2010. № 8. С. 115–119.
75. Горлач В.В. Формування вмінь кроскультурної комунікації у майбутніх фахівців сфери обслуговування: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2020. 285 с.
76. Горохівська Т.М. Теоретичні і методичні засади розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних закладів вищої освіти: дис. ... д. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2021. 682 с.
77. Гречаник Н.І. Система формування культурологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці: дис. ... д. пед. наук : 13.00.04. Глухів, 2021. 676 с.
78. Гуцало Е.У. Завдання з психології до педагогічної практики студентів передвипускного курсу педагогічного університету : навч.-метод. посіб. Вид. 2-ге, випр. і доп. Кіровоград : РВВ КДПУ імені Володимира Винниченка, 2011. 246 с.
79. Данилова Г. С. Вершини професіоналізму педагога як акмеологічний синтез його компонентів. *Педагогіка вищої школи: методологія, теорії, технології*. 2007. № 3. С. 57–62.
80. Дацків О.П. Методика формування вмінь говоріння у майбутніх учителів англійської мови засобами драматизації: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2011. 258 с.
81. Дженджеро О.Л. Розвиток комунікативних умінь старшокласників у процесі застосування інтерактивних технологій на уроках української мови: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2011. 229 с.

82. Дибач Т. Г. Компетентнісний підхід у професійній підготовці фахівців фізичного виховання. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2015. № 24. С. 58–67.

83. Добровольська Л.С. Розвиток іншомовних умінь старшокласників у процесі вивчення освітніх курсів англійською мовою : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2007. 266 с.

84. Драч І. Компетентність фахівця як теоретична проблема. *Нова педагогічна думка*. 2013. № 3. С. 41–44.

85. Дубасенюк О. А. Компетентнісний підхід у професійній підготовці вчителя. Формування естетичної компетентності особистості засобами народознавства : зб. наук. праць молодих дослідників / За заг. ред. О. С. Березюк, Л. О. Глазунової. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. С. 10–16.

86. Дубасенюк О. А. Партнерська взаємодія як базова складова комунікативної компетентності майбутніх педагогів в умовах магістратури. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки*. 2022. № 1 (349). Ч. 2. С. 15–25. [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2022-1\(349\)-2-15-25](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2022-1(349)-2-15-25).

87. Дубасенюк О. А. Розвиток вищої освіти: тенденції та перспективи. *Людиноцентризм як основа гуманітарної політики України: освіта, політика, економіка, культура* : матер. Всеукр. конф. Київ, 2011. С. 135–142.

88. Дубасенюк О. А. Фундаментальна акмеологія: засади вдосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів. *Акмеологія в Україні*. 2010. № 1. С. 18–25.

89. Дубасенюк О.А. Теоретико-технологічні засади впровадження особистісно орієнтованого підходу у професійнопедагогічній підготовці майбутнього вчителя. *Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід* : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 14–40.

90. Дудар О. В. Динаміка міжособистісної перцепції старшокласників: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Переяслав-Хмельницький, 2008. 258 с.
91. Духневич В. М. Особливості конструювання кейсів для когнітивно орієнтованих тренінгів спілкування. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2011. № 27 (30). С. 234–243.
92. Євдокімова-Лисогор Л.А. Підготовка майбутніх фахівців сфери туризму до міжкультурного діалогу у процесі вивчення соціогуманітарних дисциплін: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2018. 273 с.
93. Європейська культурна конвенція 1954 року від 24.02.1994. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_213#Text (дата звернення: 14.01.2025).
94. Європейська хартія регіональних мов або мов меншин від 05.11.1992 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_014#Text (дата звернення: 14.01.2025).
95. Єжова О.О. Теоретичні і методичні засади формування ціннісного ставлення до здоров'я в учнів професійно-технічних навчальних закладів: дис. ... д. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2013. 386 с.
96. Єпіхіна М. А. Партнерська взаємодія вчителя початкових класів: системно-структурний аналіз. *Інноваційна педагогіка*. 2023. № 55. Том 1. С. 22–25. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.1.4>
97. Єпіхіна М. Сутність принципів педагогіки партнерства в контексті реалізації концепції Нової української школи. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2018. №. 6 (92). С. 213–234.
98. Єрастова-Михалусь І.Б. Формування міжкультурної толерантності майбутніх магістрів з економіки: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2016. 234 с.
99. Жара Г.І. Теоретичні та методичні основи формування компетентності індивідуального здоров'язбереження вчителя в системі неперервної педагогічної освіти: дис. ... д. пед. наук : 13.00.04. Чернігів, 2021. 659 с.

100. Желанова В.В. Контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів: теорія і технологія : монографія. Луганськ : Вид-во ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2013. 482 с.

101. Желанова В.В. Логіка формування навичок партнерства у майбутніх педагогів в освітньому середовищі ЗВО. Проблеми освіти: збірник наукових праць. ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти». Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», 2019. С. 157–161.

102. Желанова В.В. Мотивація, смислова сфера та професійна суб'єктність майбутнього педагога у контексті їх рефлексивної детермінації. Компетентнісно зорієнтована освіта: якісні виміри: монографія. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2015. 368 с.

103. Желанова В. В. Наукові підходи у дослідженні феномену контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*. 2013. Вип. 39(1). С. 193-199. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspo_2013_39%281%29__32 (дата звернення: 27.03.2025).

104. Желанова В.В., Бойчук В.С. Стратегічні орієнтири сучасної середньої освіти у міжкультурному вимірі. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2025. № 43 (1). С. 23–31. ISSN: 2412-2009 (Online) DOI <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2025.433>

105. Желанова В., Єпіхіна М. Педагогічний інструментарій системи партнерської взаємодії вчителя початкової школи з суб'єктами освітнього процесу. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2023. № 1(52). С. 46–49. <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2023.52.46-49>.

106. Желанова В. Суб'єкт - суб'єктна взаємодія вихователя і вихованців як засіб творчої самореалізації особистості. *Педагогічний часопис Волині*. 2016. № 2. С. 71–76.

107. Желанова В.В. Теорія і технологія контекстного навчання майбутніх учителів початкових класів: дис. ...д. пед. наук: 13.00.04. Луганськ, 2014. 621 с.
108. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
109. Задорожна І. П. Англійська мова (5-й рік навчання): підручник для 5 кл. закладів загальн. середн. освіти (з аудіосупроводом) / І. П. Задорожна, Т. Б. Будна, О. П. Дацків. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2022. 168 с.
110. Задорожна І. П. Теоретико-методичні засади організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англійською мовною комунікативною компетенцією: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Київ, 2012. 770 с.
111. Задорожний Г. В., Коврига О. В., Смоліков В. В. Соціальне партнерство – реальний шлях до відкритого суспільства. Харків : ХІБМ, 2000. 192 с.
112. Занюк С. С. Психологія мотивації : навч. посіб. Київ : Либідь, 2002. 304 с.
113. Заредінова Е.Р. Теоретичні і методичні засади формування соціокультурних цінностей студентів в освітньому середовищі вищого навчального закладу : дис. ... д. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2020. 406 с.
114. Зарицька В. В. Психологія розвитку емоційного інтелекту у системі професійної підготовки фахівців гуманітарного профілю: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. Запоріжжя, 2012. 513 с.
115. Зеліковська О. Сутність та структура міжкультурної компетенції студентів вищих економічних навчальних закладів. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2010. № 2 (24). С. 213-216.
116. Зінченко О.В. Розвиток поняттєвого мислення підлітків у процесі інтернет-спілкування: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2016. 239 с.

117. Зязюн І. А. Неперервна освіта як основа соціального поступу. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2001. № 1. С. 15–23.
118. Зязюн І. А. Освітній простір культури в педагогічній теорії. *Професійна освіта: педагогіка і психологія: пол.-укр. журнал*. 2005. № 7. С. 35–46.
119. Зязюн І. А., Крамущенко Л. В., Кривонос І. Ф. Педагогічна майстерність. Київ : Вища школа, 1997. 349 с.
120. Іванець Н.В. Формування мультикультурної компетентності учнів в освітньому середовищі початкової школи: дис. ...канд. пед. наук : 13.00.07. Вінниця, 2020. 270 с.
121. Іванова А.С. Навчання учнів старшої школи міжкультурного спілкування англійською мовою з орієнтацією на вибір професії: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2006. 182 с.
122. Іванова Є.О. Сімейні стосунки як чинник розвитку емоційного інтелекту підлітків: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2017. 204 с.
123. Іванченко Л. П. Формування у підлітків мотивації до систематичних занять фізичною культурою і спортом: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Слов'янськ, 2007. 171 с.
124. Іванюк Г.І. Ціннісні домінанти психолого-педагогічного супроводу особистісного та професійного розвитку майбутніх педагогів. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 4(38). С. 234-245. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-234-245](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-234-245)
125. Івченко А. О. Тлумачний словник української мови. Харків: Фоліо, 2006. 540 с.
126. Ідіоми (фразеологізми) у англійській мові. *English language center* : website. URL: <https://www.elc.in.ua/idiomi-frazeologizmi-u-anglijskij-movi> (last accessed: 15.05.2024).
127. Калашнік Н.В. Формування міжкультурної комунікативної компетентності у іноземних студентів у вищих медичних навчальних закладах країни: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Вінниця, 2015. 335 с.

128. Калініна Л. В., Самойлюкевич І. В. Навчальний посібник з англійської мови та культури «Word on the Street» : у 2-х ч. Київ : Ростунов О. Т., 2012. 66 с.

129. Калюжна, Т. Г. Педагогічна аксіологія в умовах модернізації професійно-педагогічної освіти: монографія. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 128 с.

130. Карпюк О. Д., Карпюк К. Т. Англійська мова (5-й рік навчання) : підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом) (авт.). Тернопіль : Астон, 2022. 152 с.

131. Карпюк О. Д., Карпюк К. Т. Англійська мова (6-й рік навчання): підручник для 6 класу закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом). Тернопіль : Астон, 2023. 160 с.

132. Кириленко Т. С. Психологія : емоційна сфера особистості. Київ : Либідь, 2007. 256 с.

133. Кміть О.В. Методика навчання англійської мови у початковій школі : конспект лекцій. Чернігів : ЧНПУ, 2017. 117 с.

134. Коваленко О.Ю. Культурологічний підхід при формуванні міжкультурної компетентності в процесі вивчення іноземних мов студентами-економістами. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія Філологія*. 2015. № 15 (1). С. 170–172. URL: http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v15/part_1/48.pdf (last accessed: 12.03.2025).

135. Козак А. В. Формування готовності майбутніх фахівців у сфері міжнародних відносин до міжкультурної комунікації: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луцьк, 2011. 243 с.

136. Кокнова Т. А. Теорія і практика формування лінгвометодичної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов у процесі фахової підготовки : дис. ...д. пед. наук : 13.00.04. Старобільськ, 2021. 610 с.

137. Колесник К.В. Формування лінгвокультурологічної компетентності учнів 5-6 класів у процесі навчання новогрецької мови: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2017. 152 с.

138. Комар О.А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології: дис. ... д. пед. наук : 13.00.04. Умань, 2011. 512 с.

139. Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації : матеріали методол. семінару у 2 ч. / редкол.: В.Г. Кремень (голова), В.І. Луговий (заст. голови), О.І. Ляшенко (заст. голови) та ін. Київ : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. Ч.1. 370 с.

140. Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації : матеріали методол. семінару у 2 ч. / редкол.: В.Г. Кремень (голова), В.І. Луговий (заст. голови), О.І. Ляшенко (заст. голови) та ін. Київ: Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. Ч. 2. 292 с.

141. Кондратьєва О. М. Формування полікультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи (на засадах лінгвокраїнознавчого підходу) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2018. 313 с.

142. Коробко С. Л. Робота психолога з молодшими школярами : методичний посібник. К. : Літера ЛТД, 2006. 416 с.

143. Коста Дж., Вільямс М. Англійська мова: підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом). Київ: Видавництво «Лінгвіст», 2022. 160 с.

144. Коста Дж., Вільямс М. Англійська мова: підручник для 6 класу закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом). Київ: Видавництво «Лінгвіст», 2023. 161 с.

145. Костенко Д.В. Формування міжкультурної компетентності у майбутніх фахівців галузі «інформаційні технології» в освітньому середовищі університету: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2021. 187 с.

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

147. Костюченко К. Є. Педагогічні умови формування раціонально критичного мислення у майбутніх учителів у процесі вивчення психолого

педагогічних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2011. 20 с.

148. Котенко О.В. Розвиток полікультурної компетентності вчителів світової літератури в системі післядипломної освіти: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2010. 334 с.

149. Котило А.О. Психолого-педагогічні умови організації уроків англійської мови за концепцією Нової української школи: дис. ... д-ра філософії : 01, 011. Івано-Франківськ, 2025. 291 с.

150. Коханова О. П. Психологічні особливості формування здатності до партнерської взаємодії майбутніх учителів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2012. 200 с.

151. Коханова О. П. Психологія партнерської взаємодії в освіті: Навчально-методичний посібник. Київ: Вид-во ПП Щербатих О.В., 2011. 104 с.

152. Кошарна Н.В. Міжкультурна комунікація як провідна сфера реалізації міжкультурної компетентності підлітків. *Наукові інновації та передові технології*. 2025. № 11 (51). С. 2490–2501. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-11\(51\)-2490-2501](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-11(51)-2490-2501)

153. Кошарна Н.В. Роль іншомовної соціолінгвістичної складової у формуванні міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови. *Перспективи та інновації науки*. 2025. № 9 (55). С. 553–566. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-9\(55\)-552-565](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-9(55)-552-565)

154. Кошарна Н.В. Формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови засобами ІКТ. *Вісник науки та освіти*. 2025. № 9 (39). С. 1287–1302. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9\(39\)-1286-1301](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1286-1301)

155. Кравченко Т. П. Формування у старших підлітків ціннісного ставлення до власного здоров'я у процесі туристсько-краєзнавчої роботи: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Переяслав-Хмельницький, 2015. 267 с.

156. Кричківська О.В. Формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2015. 231 с.
157. Кузьменко Ю.В. Методика формування соціокультурної компетенції учнів основної школи в процесі навчання англійського діалогічного мовлення: дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2007. 311 с.
158. Курок В., Коротич А. Зміст та структура інноваційної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання. *Наукові інновації та передові технології*. 2024. №6 (34). С. 1246–1254.
159. Левадна К.Ю. Педагогічні умови формування крос-культурної компетентності майбутніх менеджерів готельного бізнесу: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2021. 287 с.
160. Левицька А.І. Формування готовності майбутніх лікарів до міжкультурної взаємодії у професійній діяльності: дис. ... д-ра філософії : 015. Одеса, 2022. 255 с.
161. Лещук Г., Стефанчук Б. Аудіовізуальний метод у навчанні іноземних мов. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2024. № 2(55). С. 44–48. <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2024.55.44-48>
162. Ліннік О. О. Система підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Старобільськ, 2016. 520 с.
163. Лозова В. І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів. Харків : РЦНІТ : ХДПУ, 2000. 175 с.
164. Локшина О. І. Тенденції розвитку змісту шкільної освіти в країнах Європейського Союзу : дис. ... д. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2011. 465 с.
165. Ломберг М.В. Формування в учнів початкової школи уміння вчитися як ключової компетентності: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Харків, Тернопіль, 2017. 280 с.

166. Лук'янова Л.Б. Тренінгові технології в освіті дорослих. Київ, 2004. 234 с.
167. Луцик І.Г. Дидактичні умови інтерактивного навчання предметів суспільно-гуманітарного циклу в педагогічних коледжах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Луцьк, 2011. 287 с.
168. Любас А. А. Педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення: дис. ... д-ра філософії : 015. Львів, 2021. 316 с.
169. Макаренко С. С. Психологічні умови розвитку комунікативної компетентності учителя: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2001. 18 с.
170. Максименко Д. Психологічні особливості криз підлітка. Практична психологія. Київ : Центр учбової літератури. 2018. 200 с.
171. Максименко С.Д. Поняття особистості у психології. *Психологія і особистість*. 2016. № 1 (9). С. 11–17.
172. Максименко С.Д. Психологія особистості: підручник. Київ : КММ, 2007. 295 с.
173. Манакін В.В. Мова і міжкультурна комунікація : навчальний посібник. Київ : Видавничий центр «Академія», 2012. 288 с.
174. Марусинець М. Професійна рефлексія майбутнього вчителя початкових класів : теорія та практика формування : монографія. Умань : Жовтий О.О., 2012. 420 с.
175. Марусинець М. М. Рефлексія як засіб інноваційної діяльності вчителя. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12 : Психологічні науки*. 2014. Вип. 43. С. 241–246. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_012_2014_43_37. (дата звернення: 15.02.2025).
176. Марусинець М. М. Система формування професійної рефлексії майбутніх учителів початкових класів: дис. ... д. пед. наук : 13.00.04. Івано-Франківськ, 2012. 454 с.

177. Матвієнко О.В. Використання сучасних інтерактивних методів при формуванні міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови. *Перспективи та інновації науки*. 2025. № С. 875–890. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-11\(57\)-875-890](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-11(57)-875-890)

178. Матвієнко О.В. Методичні стратегії розвитку критичного мислення та міжкультурної компетентності у здобувачів освіти. *Наукові інновації та передові технології*. 2025. № 10 (50). С. 2120–2134. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-10\(50\)-2120-2134](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-10(50)-2120-2134)

179. Матвієнко О.В. Партнерська взаємодія як чинник формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови. *Наука і техніка сьогодні*. 2025. № 9 (50). С. 764–779. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-9\(50\)-764-779](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-9(50)-764-779)

180. Матвієнко О. В., Чжан Цзін Особливості формування міжкультурної компетентності у майбутніх вчителів іноземних мов у контексті трансформацій сучасної педагогічної освіти. *Освітньо-науковий простір*. 2025. Том 2. № 8 (1). С. 91–103. DOI: [https://doi.org/10.31392/ONP.2786-6890.8\(1\)/2.2025.08](https://doi.org/10.31392/ONP.2786-6890.8(1)/2.2025.08)

181. Матійків І. М. Компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2006. № 3. С. 44–53.

182. Мельничук І. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій у вищих навчальних закладах : дис. ... д. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2011. 584 с.

183. Методика викладання англійської мови : навч.-метод. посіб. / уклад. І.В. Холод. Умань : Візаві, 2018. 165 с.

184. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. / Кол. авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2002. 328 с.

185. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : / О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецька та ін.; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.

186. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : підручник / Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова та ін. Київ : Академія, 2010. 328 с.

187. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції : курс лекцій / О. Б. Бігич та ін.; за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2011. 344 с.

188. Методологія викладання іноземної мови та культури: теорія і практика : навч. посіб. / О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Б. Борецька, Г. Е. Борецька та ін.; / за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2009. 580 с.

189. Мирончук Н.М. Формування культури міжособистісних взаємин старших підлітків у позаурочній діяльності: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Житомир, 2007. 259 с.

190. Михайліченко М. До проблеми характеристики компетентнісного підходу та його значення у підготовці майбутніх учителів. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2008. Вип. 25. С. 15–21. URL: <https://library.udpu.edu.ua> (дата звернення: 24.03.2026).

191. Мілько Н.Є. Підготовка майбутніх учителів іноземної мови до організації міжкультурного діалогу в навчальному процесі: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Мелітополь, 2018. 257 с.

192. Мітчелл Г. К. Англійська мова: підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом). Київ: Видавництво «Лінгвіст», 2022. 144 с.

193. Мітчелл Г. К., Малкогіанні М. Англійська мова (6-й рік навчання): підручник для 6 класу закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом). Київ: Видавництво «Лінгвіст», 2023. 144 с.

194. Модельна навчальна програма «Іноземна мова. 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори: І. М. Зимомря, В. А. Мойсюк, М.

С. Трифан, І. К. Унгурян, М. В. Яковчук). Рекомендовано МОН України : Наказ від 12.07.2021 № 795. 55 с. URL: <https://drive.google.com/file/d/1QtBRLiTcnKDCcA5JDu0CBL8crUo0DbNv/view> (дата звернення: 25.01.2024).

195. Модельна навчальна програма «Іноземна мова. 5–9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори: В. Г. Редько, О. П. Шаленко, С. І. Сотникова, О. Я. Коваленко, І. Б. Коропецька, О. М. Якоб, І. В. Самойлюкевич, О. М. Добра, Т. М. Кіор). Рекомендовано МОН України : Наказ від 12.07.2021 № 795. 42 с. URL: https://drive.google.com/file/d/1Lvr1Juvpo3CMswCPPtWQozxXDQpq_yH-/view (дата звернення: 25.01.2024).

196. Молоченко В.В. Формування у майбутніх фахівців аграрної сфери готовності до партнерської взаємодії у професійній діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2017. 188 с.

197. Морен Е. Новий тип мислення. *Кур'єр ЮНЕСКО*. 1996. № 1. С. 8–12.

198. Моцар М.М. Формування полікультурної компетентності майбутніх перекладачів з використанням технологій дистанційного навчання: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2017. 265 с.

199. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов (англійська, німецька, французька, іспанська). 5–9 класи. Рекомендовано МОН України : Наказ від 07.06.2017 № 804. 113 с. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/programi-inozemni-movi-5-9-12.06.2017.pdf> (дата звернення: 25.01.2024).

200. Назаренко Л. Проєктування як засіб навчання літератури з використанням інформаційно-комунікаційних технологій (старша школа). *Теорія, методика і практика навчання*. 2023. № 1 (96). С. 128–140.

201. Назаренко М. М. Особливості використання аудіовізуального методу при вивченні іноземної мови у багатонаціональній аудиторії. *Наукові*

записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна». 2017. Випуск 64. С. 39–41.

202. Назарець Л. Особливості емоційної регуляції в формуванні пізнавальних інтересів підлітків: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Рівне, 2009. 221 с.

203. Ніколаєва С.Ю. Основи сучасної методики викладання іноземних мов (схеми і таблиці): Навчальний посібник. Київ : Ленвіт, 2008. 285 с.

204. Нова стратегія професійної підготовки педагога в умовах євроінтеграції : монографія / за наук. ред. канд. пед. наук С. П. Паламар. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2023. 540 с.

205. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи : навч.-метод. матеріали / за заг. ред. Грищенко М.; упор.: Гриневич Л., Елькін О., Калашнікова С. та ін. 2016. 40 с. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 20.03.2025).

206. Овчаренко З. Інформаційні технології як засіб інтенсифікації вивчення англійської мови. *Молодий вчений*. 2018. № 3 (55). С. 578–581.

207. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Київ : «К.І.С.», 2004. 112 с.

208. Огнев'юк В., Сисоєва С. Тадеуш Левовицький у науковому педагогічному просторі України. *Освітологія*. 2021. № 10. С. 6–14.

209. Озарук В. Формування мотивації до підвищення рухової активності учнів молодшого шкільного віку : дис. ... канд. наук з фізичного виховання і спорту : 24.00.02. Івано-Франківськ, 2016. 212 с.

210. Олексенко О.О. Педагогічні умови підготовки майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності до міжкультурної комунікації: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2016. 180 с.

211. Олішевич В.М. Формування полікультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі професійної підготовки: дис. ... д-ра філософії: 13.00.04. 01. Харків, 2020. 311 с.

212. Онищук А. Формування готовності до професійної діяльності майбутніх перекладачів засобами інтерактивних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2014. 207 с.
213. Палько Т.В. Психологічні особливості розвитку рефлексії вчителів в умовах післядипломної педагогічної освіти: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2015. 228 с.
214. Пахомова Т. Г. Англійська мова (2-й рік навчання) : підруч. для 6 класу закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом). Київ : Методика Паблішинг, 2023. 184 с.
215. Першукова О. На шляху до міжкультурної свідомості. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2008. № 1. С. 60–68.
216. Петришин Л. Й. Технологія Web-quest як сучасна педагогічна технологія у професійній підготовці фахівців соціальної сфери. *Психологічна культура вчителя в контексті викликів сучасності*: зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (м. Тернопіль, 5-6 квіт. 2017). Тернопіль : Тайп, 2017. С. 215–217.
217. Підборський Ю. Г. Застосування діалогових технологій у навчально-виховному процесі. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2012. № 22(1). С. 132–139.
218. Пінчук О.П. Формування предметних компетентностей учнів основної школи в процесі навчання фізики засобами мультимедійних технологій: дис. ...канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2011. 256 с.
219. Погарська Т.В. Англійська мова. 5 клас: Плани-конспекти уроків (до підручника О.Д. Карп'юк). 3-тє вид., випр. і доп. Харків: Веста, 2010. 336 с.
220. Полілуєва І.В. Особливості емоційно-вольової регуляції спортивно-художньої діяльності у підлітковому віці: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Харків, 2018. 237 с.

221. Полонська Т. К. Культура і мистецтво Великої Британії : навч. посіб. Київ : Видавничий дім «Сам», 2017. 96 с.
222. Полонська Т. К. Порівняльний аналіз модельних навчальних програм з іноземних мов для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти. 2022. С. 993-1000. URL: https://lib.iitta.gov.ua/730090/1/Conf_Kharkiv-993-1000.pdf (дата звернення: 12.05.2025).
223. Полонська Т. К. Принципи формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності учнів гімназії на уроках іноземної мови. *Actual problems of practice and science* : IV International Scientific and Practical Conference (Ankara, March 5–6, 2021). Ankara : European Conference 2021. P. 48–50. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/724480/1/IV-Conference-Анкара-49-51.pdf>. (дата звернення: 12.05.2025).
224. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ, 2007. 141 с.
225. Пометун О. І. Інтерактивні методи навчання. Енциклопедія освіти. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 357.
226. Пометун О. І. Реалізація компетентнісного і діяльнісного підходів у сучасному підручнику історії. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 2. С. 146–156.
227. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посібник. Київ: А.С.К., 2004. 192 с.
228. Пометун О. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*. 2003. № 5. С. 65–69.
229. Приймак А. Ю. Наступність у вихованні здорового способу життя старшокласників і студентів у системі середньої та вищої освіти: дис. ...канд. пед. наук : 13.00.07. Слов'янськ, 2018. 226 с.
230. Пришляк О.Ю. Теорія і методика формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій : дис. ...д-ра пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2021. 417 с.

231. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 р. № 898. URL: <https://www.kmu.gov.ua> (дата звернення : 12.03.2023).

232. Про освіту : Закон України від 5.09.2017 року № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua> (дата звернення: 24.07.2024).

233. Про основні компетенції для навчання протягом усього життя : Рекомендації Європейського Парламенту та Ради Європейського Союзу від 18 грудня 2006. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_988#Text (дата звернення: 24.07.2024).

234. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 року № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 22.04.2025).

235. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 р. № 988-р. Дата оновлення: 22.08.2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text> (дата звернення: 20.03.2025).

236. Прокопенко І.А. Система підготовки майбутніх учителів до фасилітаційної взаємодії з учнями закладів загальної середньої освіти: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Харків, 2021. 526 с.

237. Психологічний словник / авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова; ред. Н. А. Побірченко. Київ : Науковий світ, 2007. 274 с.

238. Радул С.Г. Формування міжкультурної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови у процесі професійної підготовки: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2014. 252 с.

239. Ракітянська Л. М. Теорія і практика формування емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва в університеті : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2021. 592 с.

240. Рамкова конвенція Ради Європи про значення культурної спадщини для суспільства 2005 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_719#Text (дата звернення: 14.01.2025).

241. Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України : матеріали методологічного семінару. Київ : Педагогічна думка, 2009. 358 с.

242. Редько В.Г. Конструювання змісту шкільних підручників з іноземних мов: теорія і практика: монографія. Київ : Педагогічна думка, 2017. 628 с.

243. Редько В.Г. Способи побудови мовленнєвої компетентності використовуючи шкільні підручники з іноземних мов: теорія і практика: монографія. Київ : Генеза, 2012. 221 с.

244. Резунова О. С. Міжкультурна компетентність як необхідна складова професійної компетентності сучасного фахівця. *Журнал Науковий огляд*. 2021. № 1(73). С. 28-40.

245. Романко І. Г. Педагогічні засади діалогічної взаємодії вчителя й учнів у загальноосвітніх навчальних закладах Великої Британії : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Полтава, 2010. 214 с.

246. Рутковська А.М. Формування міжкультурної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти як активних громадян згуртованого суспільства на уроках англійської мови : дис. ... д-ра філософії: 011. Мелітополь, 2023. 293 с.

247. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Грамота, 2013. 504 с.

248. Савченко О. Я. Компетентнісний підхід як чинник якості професійної підготовки майбутнього вчителя. *Формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів: теоретичні аспекти*. Сер. *Бібліотека педагога*. 2012. Вип. 20. С. 15–21.

249. Самойленко Н.Б. Теоретичні та методичні засади формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців гуманітарного профілю у

вищих педагогічних навчальних закладах: дис. ...д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2014. 458 с.

250. Сафонова І.О. Аксиологічні засади формування в іноземних студентів університету міжкультурної компетентності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2015. 297 с.

251. Сафонова І.О. Формування міжкультурної компетентності в іноземних студентів на аксиологічних засадах : зб. наук. праць *Східноукраїнського національного ун-ту ім. В. Даля*. Луганськ : СНУ ім. Даля, 2012. С. 24–31.

252. Сашин О. М. Використання лінгвосоціокультурного методу викладання англійської мови у вищих навчальних закладах. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. 2009. № 3. С. 177–181. URL: <https://journal.ldubgd.edu.ua> (дата звернення: 24.03.2026).

253. Семиченко В.А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. для студ. вищих пед. навч. закладів. К. : Вища школа, 2004. 336 с.

254. Сердюк Т. В. Інтерактивні технології навчання суспільних дисциплін як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Мелітополь, 2010. 278 с.

255. Серих Т.М. Формування полікультурної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи: дис. ... д-ра філософії: 013, 01. Глухів, 2020. 359 с.

256. Симонович Н.В. Методика застосування інтерактивних технологій у процесі трудового навчання дівчат 8-9 класів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Рівне, 2017. 105 с.

257. Сисоєва І. А. Семантичні лакуни в англійській мові та їх заповнення іноземними словами (перекладацький аспект) : кваліфікаційна магістерська робота : 035. Суми, 2019. 83 с. URL: <http://essuir.sumdu.edu.ua> (дата звернення: 24.03.2026).

258. Сисоєва С. Інтерактивні технології навчання дорослих. *Рідна школа*. 2010. № 11. С. 3–8.

259. Сисоєва С. О. Компетентнісно зорієнтована вища освіта: формування наукового тезаурусу. Компетентнісно зорієнтована освіта: якісні виміри : монографія / редкол. : В. О. Огнев'юк, Л. Л. Хоружа та ін. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2015. С. 18–44. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua> (дата звернення: 24.03.2026).

260. Сисоєва С. О. Культурологічні концепти освітології та розвиток полікультурного суспільства. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2012. Вип. 1. С. 28–36. URL: <https://lib.iitta.gov.ua> (дата звернення: 24.03.2026).

261. Сисоєва С. О. Освітологія: витоки наукового напрямку : монографія / за ред. В. О. Огнев'юка. Київ : ВП «Едельвейс», 2012. 336 с.

262. Сисоєва С. О., Соколова І.В. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження: наук. видання. Київ : ЕКМО, 2012. 362 с.

263. Сіверс З. Ф. Особливості застосування прийомів підвищення ефективності зворотного зв'язку в процесі фахового удосконалення вчителів. *Психологічні перспективи. Спеціальний випуск : «Психологія професійної діяльності працівників соціальної сфери»*. Київ : Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, 2012. С. 265–272.

264. Сіранчук Н.М. Формування лексичної компетентності в учнів початкових класів на уроках української мови: дис. ... д. пед. наук : 13.00.02. Рівне, 2018. 428 с.

265. Скриннік Н.В. Методика навчання української літератури учнів 5-6 класів з використанням хмарних технологій: дис. канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2017. 324 с.

266. Скрипнікова В.О. Розвиток міжкультурної компетентності майбутніх магістрів військового управління у професійній підготовці: дис. ... д-ра філософії: 01, 011. Київ, 2023. 328 с.

267. Слободиська О.А. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки: дис. ... д-ра філософії: 015. Вінниця, 2023. 258 с.
268. Словник іншомовних слів / гол. ред. О. С. Мельничук. Київ : Головна редакція УРЕ, 1977. 746 с.
269. Словник української мови : в 11 т. / редкол.: І. К. Білодід (голова) та інші. Київ : Наук. думка, 1976. Т. 7. 724 с.
270. Солодка А.К. Теоретико-методичні засади кроскультурної взаємодії учасників педагогічного процесу вищих навчальних закладів: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.07. Київ, 2015. 461 с.
271. Сорочан Т. Характеристика професіоналізму управлінської діяльності керівників шкіл на засадах компетентнісного підходу. *Шлях освіти*. 2005. № 3. С. 9–12.
272. Сотер М.В. Формування готовності майбутніх інженерів-судномеханіків до міжкультурної комунікації : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Херсон, Тернопіль : ХДУ, ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2018. 297 с.
273. Староста В. І. Методи інтерактивного навчання: сутність, класифікація. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. 2018. № 2. С. 256–262.
274. Супрун М., Гордієнко Ю. Використання ІКТ у процесі навчання англійської мови при підготовці студентів гуманітарних спеціальностей. *Педагогіка. Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Т. 3. № 39. С. 233–239.
275. Сухомлинська О. Ідеї громадянськості й школа в Україні. *Шлях освіти*. 1999. № 4. С. 20–25.
276. Тамаркіна О. Л. Застосування діалогових технологій в навчальному процесі. *Проблеми лінгвістики й методики викладання мов у контексті входження України в Європейський простір* : зб. матеріалів Всеукр. інтернет-конф. (м. Умань, 20 трав. 2016 р.). Умань, 2016. С. 97–99.

277. Татенко В. Методологія суб'єктно-вчинкового підходу: соціально-психологічний вимір : монографія. Київ : Міленіум, 2017. 184 с.
278. Тернопільська В. І., Дерев'янку О. В. Визначення критеріїв сформованості професійної компетентності майбутніх гірничих інженерів. *Науковий часопис нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки*. 2010. Вип. 31. С. 264–267.
279. Тіщенко О.М. Формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів хореографії в освітньому середовищі університету: дис. ...канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2020. 316 с.
280. Ткачов С.І., Ткачова Н. О., Ткачов А. С. Полікультурна компетентність як педагогічний феномен. *Інноваційна педагогіка*. 2022. № 2 (49). С. 12–15. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/49.2.2>
281. Ткачов С. І., Ткачова Н. О., Ткачов А. С. & Байдала В. В. Безперервний розвиток міжкультурної компетентності здобувачів освіти на заняттях з іноземної мови: від середньої до вищої школи. *Педагогічна академія: наукові записки*. 2025. № 23. С. 1–19. DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.17458998>
282. Ткачова Н. О. Аксіологічні засади педагогічного процесу в сучасних загальноосвітніх навчальних закладах: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Луганськ, 2007. 345 с.
283. Ткачова Н. О. Аксіологічний підхід до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі : монографія. Харків : Каравела, 2006. 300 с.
284. Ткачова Н. О., Лимаренко О. О. Міжкультурна взаємодія у професійній діяльності бакалавра філології: ціннісні аспекти та практична реалізація. *Наука і техніка сьогодні. Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Фізико-математичні науки», Серія «Техніка»*. 2024. № 12 (40). С. 878–885. [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-12\(40\)-878-885](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-12(40)-878-885)

285. Токарева Н. М., Шамне А. В., Макаренко Н. М. Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу : монографія. Кривий Ріг : Інтерсервіс, 2014. 312 с.
286. Токарева А.В. Формування міжкультурної компетентності у майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності засобами інтерактивних технологій: дис. ...канд. пед. наук : 13.00.04. Дніпропетровськ, 2013. 208 с.
287. Уолкер А., Левіс Н., Любченко О. Англійська мова (6-й рік навчання): підручник для 6 класу закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом) «English». Харків: Видавництво «Ранок», 2023. 144 с.
288. Уолкер А., Левіс Н., Робінсон М., Любченко О. Англійська мова (5-й рік навчання): підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом) «English». Харків: Видавництво «Ранок», 2022. 156 с.
289. Федченко К. О. Формування ціннісного ставлення до здоров'я у студентів університетів наук про життя та навколишнє середовище: дис. ... д-ра філософії : 015. Київ, 2022. 214 с.
290. Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук (голова редкол.) та ін.; Л. В. Озадовська, Н. П. Поліщук (наук. ред.). Київ : Абрис, 2002. 742 с.
291. Фіцула М. М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Київ : Академія, 2002. 528 с.
292. Фодор К. Й. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов на засадах міждисциплінарного підходу : дис. ... д-ра філософії: 015. Мукачево, 2021. 317 с.
293. Хабірова Л.І. Формування творчої ініціативи підлітків у процесі розв'язання учбових задач: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Острог, 2019. 253 с.
294. Харенко С.Г. Психологічні особливості та корекція емоційних станів підлітків засобами активного соціально-психологічного навчання: дис. ... канд. пед. наук : 19.00.07. Черкаси, 2008. 300 с.

295. Хартія Ради Європи з освіти для демократичного громадянства й освіти з прав людини. *Council of Europe* : вебсайт. 2010. URL: <https://rm.coe.int/16806b93be> (дата звернення: 15.01.2025).
296. Химинець В.В. Інноваційна освітня діяльність. Тернопіль : Мандрівець, 2009. 360 с.
297. Хоружа Л.Л. Аналіз феномену міжкультурної компетентності в науковому дискурсі вітчизняних і зарубіжних учених. *Перспективи та інновації науки*. 2025. № 2 (48). С. 1131–1142. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-2\(48\)-1131-1142](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-2(48)-1131-1142)
298. Хоружа Л. Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика. Київ : Преса України, 2003. 319 с.
299. Чеботарьова І. О. Етимологія поняття компетентність в англійській мові. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2015. Вип. XXXVIII. С. 278–291.
300. Чепелева Н. В. Формування професійної компетентності в процесі вузівської підготовки психолога-практика. *Актуальні проблеми психології*. 1999. № 19. С. 271–278.
301. Шагай Н. М. Вплив процесу соціалізації на формування моральної поведінки школярів. *Перша міжнародна соціально-педагогічна конференція : матеріали першої міжнар. соц.-пед. конф. (26–27 квіт. 2006 р.)*. Луцьк : Волинський держ. ун-т ім. Лесі Українки, 2006. С. 207–211.
302. Шевякова Н.Л. Особливості емоційно-вольової регуляції особистості в перехідний період від підліткового до юнацького віку: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2013. 159 с.
303. Ширіна О. О. Формування у майбутніх учителів іноземної мови ціннісного ставлення до полікультурної освіти у процесі фахової підготовки: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2012. 300 с.
304. Шмирова О., Носенко М. Сучасні підходи використання ІКТ у підвищенні пізнавальної активності студентів під час викладання іноземної мови. *Молодий вчений*. 2017. № 12.1 (52.1). С. 84–87.

305. Ясинська Т.О. Підготовка майбутніх перекладачів англійської мови інтерактивними методами навчання: дис. ... д-ра філософії : 011. Одеса, 2024. 269 с.
306. A new strategy to put culture at the heart of EU international relations. European Commission. Press release. Brussels, 8 June 2016. URL: https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/ip_16_2074 (last accessed: 15.11.2023).
307. Alberola Colomar, M.P., Menn, A. A virtual exchange to boost students' intercultural communication skills in English. *Baltic Journal of English Language Literature and Culture*. 2024. № 14. P. 21–34. <https://doi.org/10.22364/BJELLC.14.2024.02>
308. All about the UK for Kids. YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=5fyagkd97LQ> (last accessed: 10.04.2025).
309. BBC Learning English : website. URL: <https://www.bbc.co.uk/learningenglish/> (last accessed: 10.04.2025).
310. Bennett Christine I. Comprehensive multi-cultural education: theory and practice. Boston: Allyn and Bacon, 1990. 413 p.
311. Bennett M.J. Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. *Education for the Intercultural Experience*. Yarmouth, ME: Intercultural Press, 1993. P. 21–71.
312. Bennett M., Allen W. Developing intercultural competence in the language classroom. Culture as the core: Perspectives on culture in second language learning. / D. L. Lange, R. M. Paige (Eds.). Greenwich, CT: Information Age Publishing, 2003. 251 p.
313. Bloom B. S. Taxonomy of educational objectives. Handbook 1: The cognitive domain. New York: David McKay, 1956. 144 p.
314. Boichuk V. S. Logic of implementing pedagogical conditions for forming intercultural competence of adolescents in English lessons. *Educational scientific space*. 2025. № 8 (1). Volume 2. P. 9–17. [https://doi.org/10.31392/ONP.2786-6890.8\(1\)/2.2025.01](https://doi.org/10.31392/ONP.2786-6890.8(1)/2.2025.01)

315. Boichuk V. S. Use of information and communication technologies in English lessons in forming intercultural competence of adolescents. *Pedagogical innovation: modernity and perspectives*. 2025. № 8. P. 36–40. <https://doi.org/10.32782/ped-uzhnu/2025-8-5>

316. Boichuk V., Zhelanova V. Methodological support of intercultural communication of students in English lessons. *The Modern Higher Education Review*. 2022. № 7. P. 64–79. <https://doi.org/10.28925/2518-7635.2022.75>

317. Bronfenbrenner U. Developmental ecology through space and time: A future perspective. In: *Examining Lives in Context: Perspectives on the Ecology of Human Development*, American Psychological Association. Washington DC, 1995. P. 619–648.

318. Byram M., Zarate G. Definitions, objectives and assessment of sociocultural competence. *Sociocultural competence in language learning and teaching*. Strasbourg: Council of Europe. 1997. P. 239–243.

319. Chen G. M. Foundation of intercultural communication. Boston, 1998. 340 p.

320. Chen, G. M., Starosta W. J. Foundations of Intercultural Communication. 2nd edn. Lanham, MD : University Press of America, 2005. 340 p.

321. Collins Online Dictionary. URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/intercultural> (last accessed: 11.04.2024).

322. Coolahan J. Ireland. *Performance Standards in Education: in Search of Quality*. Paris : OECD, 1995. P. 133–148.

323. Council of Europe. Faro Declaration on the Council of Europe's Strategy for Developing Intercultural Dialogue. *Intercultural Dialogue : The Way Ahead Closing Conference of the 50th Anniversary of the European Cultural Convention* (Faro 27–28 October 2005) Faro, Portugal, 2005. URL: <https://www.coe.int> (last accessed: 15.01.2025).

324. Deardorff D. K. Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in*

International Education. 2006. № 10(3). P. 241–266.
<https://doi.org/10.1177/1028315306287002>

325. Deardorff D. K. Synthesizing conceptualizations of intercultural competence: A summary and emerging themes. *The SAGE handbook of intercultural competence* / D. K. Deardorff (Ed.). Los Angeles: SAGE Publishing Thousand Oaks, 2009. P. 264–270.

326. Declaration by the European Ministers of Education on intercultural education in the new European context [Intercultural education: managing diversity, strengthening democracy]. 2003. URL: <https://rm.coe.int/declaration-by-the-european-ministers-of-education-on-intercultural-ed/16807462b5> (last accessed: 13.10.2025).

327. Delors J. Learning: the treasure within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century. Paris : UNESCO Publishing, 1996. 46 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590> (last accessed: 11.02.2025).

328. Dodge B. Some thoughts about WebQuests. San Diego State University, 1995 (updated 1997). URL: https://jotamac.typepad.com/jotamacs_weblog/files/WebQuests.pdf (last accessed: 15.05.2024).

329. Duolingo : website. URL: <https://uk.duolingo.com/> (last accessed: 10.04.2025).

330. Earley P.C., Mosakowski E. Cultural intelligence. *Harvard business review*. 2005. № 82. P. 139–153.

331. Edukacjad la interkulturowosci / pod red. S. Kaczor, T. Z. Sarleja. Warszawa : Radom, 2009. 226 s.

332. Everett M. Rogers, Thomas M. Steinfatt Intercultural Communication. Illinois : Waveland Press, Inc. Prospect Heights, 1999. 292 p.

333. Explore the Cambridge Dictionary. Cambridge Dictionary : website. URL: <https://dictionary.cambridge.org/> (last accessed: 11.04.2024).

334. Ezekiel R. S. The personal future and Peace Corps competence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 8. *Monograph Suppl.* 1968. № 2. P. 1–26.
335. Gálvez-López, E. Formative feedback in a multicultural classroom: a review. *Teaching in Higher Education*. 2025. № 30 (2). P. 463–482. <https://doi.org/10.1080/13562517.2023.2186169>
336. Geertz C., Geertz H., Rosen L. Meaning and order in Moroccan society: three essays in cultural analysis. Cambridge: Cambridge University Press, 1979. 544 p.
337. Giroux H. A. Theory and Resistance in Education. A pedagogy for the opposition. London: Heinemann, 1983. 419 p.
338. Gudykunst W. Communication with strangers: An approach to intercultural communication. Boston : McGrawHill, 1997. 112 p.
339. Hager P. Is There a Cogent Philosophical Argument against Competency Standards? *Philosophy of Education: Major Themes in the Analytic Tradition: Problems of Educational Content and Practices*. Florence : Routledge, 1998. P. 399–415.
340. Hall E. T. The silent language. New York: Anchor, 1959. 217 p.
341. Hamilton H., Richardson M., Shuford B. Promoting multicultural education: A holistic approach. *College Student Affairs Journal*. 1998. № 18. P. 5–17.
342. Hammer M. R., Wiseman R. L., Rasmussen J. L., Brusckke J. C. A test of anxiety/uncertainty management theory: The intercultural adaptation context. *Communication Quarterly*. 1998. № 46. P. 309–326.
343. Hammerly H. Synthesis in Second Language Teaching. *Second Language Publications*. 1982. P. 171 – 172.
344. Harlow H. F. The nature of love. *American Psychologist*. 1958. № 13 (12). P. 673–685. <https://doi.org/10.1037/h0047884>
345. Harris J. G. Identification of cross-cultural talent: The empirical approach of the Peace Corps. *Culture learning: Concepts, applications, and research* / R. W. Brislin (Ed). Honolulu: University of Hawaii, 1977. P. 182–194.

346. Havinghurst R. J. The social competence of middle-aged people. *Genetic Psychology Monographs*. 1957. № 56. P. 297–375.
347. Heckhausen H. *Motivation and Action*. Springer. 2011. 524 p.
348. Hofstede G. H. *Culture's consequences: comparing values, behaviours, institutions and organization across countries*. Thousand Oaks: Sage Publications, 2001. 596 p.
349. Hollins E. R. *Culture in School learning : Revealing the Deep Meaning*. New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 1996. 176 p.
350. Ivaniuk H., Oleksiuk O. *Development of the spiritual potential of future masters: an interdisciplinary context. Innovations in science: current research and advanced technologies : Scientific monograph. Part 2*. Riga, Latvia : Baltija Publishing, 2025. 684 p. PP. 500–524.
351. Key competencies. A developing concept in general compulsory education. Brussels : Eurydice, 2002. 183 p. URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/7f03ab08-d3d3-4398-abc3-d87a499bb78c> (last accessed: 11.02.2025).
352. King P. M., Baxter Magolda M. B. A developmental model of intercultural maturity. *Journal of College Student Development*. 2005. № 46. P. 571–592.
353. Kluckhohn Florence R., Strodtbeck Fred L. *Variations in Value Orientations*. Oxford, England : Row Peterson, 1961. 450 p.
354. Knapp K., Knapp-Potthoff A. *Interkulturelle Kommunikation. Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*. 1990. №1. S. 62-93.
355. Kostenko D., Binytska K., Shcherbiak I., Beseda J., Duczmal W. and Patriak O. The Model of Formation of Intercultural Competence of Future IT Specialists. 2023 13th International Conference on Advanced Computer Information Technologies (ACIT). Wrocław, Poland. 2023. PP. 640–645. <https://doi.org/10.1109/acit58437.2023.10275692>
356. Kroeber A. L., Kluckhohn C. *Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions*. NY, USA: Kraus Reprint Company, 1978. 223 p.

357. Laurillard D. Rethinking university teaching. A framework for the effective use of technology. London: Routledge. 1993. 370 p.
358. Lehtonen J. Stereotypes and Collective Identification. *Cultural Identity in an Intercultural Context*. Jyvaskyla: University of Jyvaskyla, 2005. P. 11–66.
359. Levine A. Educating schools leaders. The Education Schools project. Communicative system during the lesson. London : Cassell, 1991. 114 p.
360. LinguaLeo : website. URL: <https://lingualeo.com/uk> (last accessed: 10.04.2025).
361. Livemocha : website. URL: <https://www.livemochas.com/> (last accessed: 10.04.2025).
362. Matsumoto D., Juang L. Culture and Psychology. Belmont, California : Wadsworth Publishing, 2007. 544 p.
363. Merriam-Webster Online Dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/intercultural> (last accessed: 11.04.2024).
364. Raven J. Competence in modern society: Its identification, development and release. London : H.K. Lewis, 1984. 251 p.
365. Raven J. Competence, Education, Professional Development, Psychology, and Socio-Cybernetics. *Continuing Education: Types, Roles, and Societal Impacts* / G. J. Neimeyer (Ed.). New York : Nova Science Publishers, 2012. pp. chapter 16. URL: http://www.eyeesociety.co.uk/resources/CPDAPA_REVISED_FULL_VERSION.pdf (last accessed: 12.04.2023).
366. Real English : website. URL: <https://www.real-english.com/new-lessons.htm> (last accessed: 10.04.2025).
367. Ricoeur P. The Conflict of Interpretations: Essays in Hermeneutics. Northwestern University Press, 1974. 512 p.
368. Rivers W. M. Teaching Foreign-Language Skills. 2d edition. Chicago: The University of Chicago Press, 1981. 576 p.
369. Rokeach V. The Nature of Human Values. New York, 1973. 438 p.

370. Schwartz S. H. Universals in the content and structure of values: Theory and empirical tests in 20 countries. *Advances in experimental social psychology*. New York: Academic Press, 1992. Vol. 25. P. 1–65.
371. Smith M. B. Explorations in competence: A study of Peace Corps teachers in Ghana. *American Psychologist*. 1966. № 21. P. 555–556.
372. Spitzberg B. H., Cupach W. R. Interpersonal communicative competence. Beverly Hills, CA: SAGE, 2009. 195 p.
373. Stempleski S., Tomalin B. Video in Action: Recipes for using video in language teaching. New York; London: Prentice Hall, 1990. 297 p.
374. The European Federation for Intercultural Learning (EFIL) : website. URL: <https://efil.afs.org/> (last accessed: 09.10.2024).
375. The Intercultural learning for Pupils and Teachers Project : website. URL: <https://efil.afs.org/2018/07/20/intercultural-learning-for-pupils-and-teachers-discover-the-toolbox-and-training/> (last accessed: 09.10.2024).
376. The Newspaper Clipping Generator. *Fodey.com* : website. URL: <https://www.fodey.com> (last accessed: 20.05.2025).
377. Ting-Toomey S. Communicating across Cultures. New York: The Guilford Press, 1999. 261 p.
378. Ting-Toomey S., Kurogi A. Facework competence in intercultural conflict: An updated face-negotiation theory. *International Journal of Intercultural Relations*. 1998. № 22. P. 187–225.
379. Underhill A., Seymour D., Popova M. 700 Classroom Activities: Instant Lessons for Busy Teachers. Macmillan Education, 2005. 156 p.
380. Williams I.R. The Big Book of the UK. Penguin Random House, 2019. 80 p. (PP. 58–59).
381. World Declaration on Education for All and Framework on Meeting Basic Learning Needs. (Jomtien, Thailand. 5–9 Mart 1990). URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147R.pdf> (last accessed: 11.02.2025).

ДОДАТКИ

Додаток А

Довідки про впровадження результатів дослідження

Додаток А-1



УКРАЇНА

УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ

ДНІПРОВСЬКОЇ РАЙОННОЇ В МІСТІ КИЄВІ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ

Гімназія № 126 Дніпровського району м. Києва

вул. Празька, 14, м. Київ - 090, 02090, тел. +38-063-3197354, +38-063-3197346

email : sch126@ukr.net, код ЄДРПОУ 22874923

11.06.2025 № 1-17/180
на № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертації

Бойчук Валентини Сергіївни

«Формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови»,

поданої на здобуття ступеня доктора філософії

з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка

за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки

У період вересня 2024 – травня 2025 рр. Бойчук Валентина Сергіївна у межах проведення педагогічного експерименту з учнями 5-6 класів гімназії № 126 Дніпровського району м. Києва у ході вивчення ними англійської мови здійснила впровадження матеріалів своєї дисертаційної роботи «Формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови».

При цьому Бойчук В. С. використала власні додаткові (поза затвердженою навчальною програмою) практичні завдання та вправи для учнів 5 та 6 класів за встановленою тематикою, підготовлені на основі адаптованого нею лінгвосоціокультурного англомовного матеріалу, який містить поглиблені відомості про культуру, менталітет, традиції, звички мешканців країн мови, яку вивчають. Під час занять з учнями Бойчук В. С. забезпечила виконання вимог принципів наочності, активності, виховного навчання, врахування індивідуальних особливостей учнів, домінуючої ролі вправ, взаємопов'язаного навчання мови і культури; оптимальне поєднання інтерактивних методів навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, а також прямих та комбінованих методів навчання іноземної мови; групової та колективної форм роботи, а також таких педагогічних умов, як: використання інтерактивного інструментарію англомовної підготовки підлітків у контексті формування їх міжкультурної компетентності; формування ціннісного ставлення

підлітків до міжкультурної комунікації; організація освітнього процесу на засадах партнерської взаємодії вчителя англійської мови з підлітками та підлітків між собою.

Після адекватного визначення наявного рівня сформованості міжкультурної компетентності учасників контрольної та експериментальної групи підлітків, Бойчук В. С. підбрала ефективні засоби, які змогли суттєво підвищити рівень міжкультурної компетентності учнів експериментальної групи.

За результатами обговорення на педагогічній раді (протокол засідання педагогічної ради № 10 від 03.06.2025 року) визнано, що запропоновані Бойчук В. С. педагогічні умови, форми роботи, методи, завдання і вправи для підвищення міжкультурної компетентності на уроках англійської мови підлітків адаптаційного циклу закладів загальної середньої освіти (учнів 5-6 класів) можуть бути визнані значущими та рекомендовані для використання в освітньому процесі вчителями англійської мови ЗЗСО.

Довідка видана для подання до разової спеціалізованої вченої ради.

Директор



Лідія ТИМЕНКО



ДНІПРОВСЬКА РАЙОННА В МІСТІ КИЄВІ ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ
УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ

ГІМНАЗІЯ № 158
ДНІПРОВСЬКОГО РАЙОНУ М. КИЄВА

вул. С.Стальського, 12, м. Київ, 02125, тел. (063) 319-78-20,
e-mail: sch158@ukr.net Код ЄДРПОУ 22874952

05 червня 2025р. № 01-19/153

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертації
Бойчук Валентини Сергіївни
«Формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках
іноземної мови»,
поданої на здобуття ступеня доктора філософії
з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка
за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки

У період вересня 2024 – травня 2025 рр. в освітній процес вивчення англійської мови учнями 5-6 класів (адаптаційний цикл) Гімназії № 158 Дніпровського району м. Києва у ході проведеного Бойчук Валентиною Сергіївною педагогічного експерименту впроваджено матеріали її дисертаційної роботи «Формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови».

Основні результати дослідження В.С. Бойчук упроваджено в освітній процес з урахуванням наявної тематики передбачених програмою занять з англійської мови для 5 та 6 класів закладів загальної середньої освіти. При цьому, викладаючи власний авторський іншопольовий англомовний матеріал В. С. Бойчук використала обрані нею педагогічні умови: формування ціннісного ставлення підлітків до міжкультурної комунікації; організація освітнього процесу на засадах партнерської взаємодії вчителя англійської мови з підлітками та підлітків між собою; використання інтерактивного інструментарію англомовної підготовки підлітків у контексті формування їх міжкультурної компетентності; колективну і групову форми роботи; комунікативний, комунікативно-ігровий, інтерактивні методи; складені вправи, поєднані з наочними, цифровими, ІКТ та іншими засобами навчання.

За результатами проведеного на уроках англійської мови вказаного дослідження, зокрема педагогічного експерименту, В. С. Бойчук, за допомогою діагностичного інструментарію, визначено рівні сформованості структурних компонентів міжкультурної компетентності підлітків та підтверджено ефективність запропонованих засобів щодо суттєвого підвищення зазначеної компетентності учнів 5-6 класів ЗЗСО.

За результатами обговорення на педагогічній раді (протокол засідання педагогічної ради № 8 від 03.06.2025 року) визнано, що основні положення дослідження Бойчук В.С. є корисними для використання вчителями англійської мови у ЗЗСО та здатні позитивно вплинути на формування міжкультурної компетентності підлітків (учнів 5-6 класів ЗЗСО) під час вивчення англійської мови.

Довідка видана для подання до разової спеціалізованої вченої ради.

Директор гімназії



Світлана ІВАНКОВА



ДНІПРОВСЬКА РАЙОННА В МІСТІ КИЄВІ ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ

УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ

ГІМНАЗІЯ № 184 ДНІПРОВСЬКОГО РАЙОНУ М. КИЄВА

02183, м. Київ – 183, вулиця Вільде, 5, телефон (063) 319-79-19,

E-mail: sh184@ukr.net, Код ЄДРПОУ 22874998

<p>УКРАЇНА Дніпровська районна в місті Києві державна адміністрація Управління освіти ГІМНАЗІЯ № 184 ДНІПРОВСЬКОГО РАЙОНУ М. КИЄВА Ідентифікаційний код 22874998 02183, м. Київ, вул. Е. Вільде, 5 № 01/119-120 05 червня 2025 р.</p>	<p>про впровадження результатів дисертації Бойчук Валентини Сергіївни</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------

ДОВІДКА

«Формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови»,
поданої на здобуття ступеня доктора філософії
з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка
за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки

У вересні 2024 – травні 2025 рр. в освітній процес вивчення англійської мови учнями 5-6 класів (адаптаційний цикл) гімназії № 184 Дніпровського району м. Києва у ході проведеного Бойчук Валентиною Сергіївною педагогічного експерименту впроваджено матеріали її дисертаційної роботи «Формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови».

Зокрема, у ході освітнього процесу, який відбувався за затвердженими темами на уроках англійської мови для учнів 5 та 6 класів, Бойчук В. С. використала навчальні завдання та вправи складені нею на основі власноручно підготовленого і адаптованого лінгвосоціокультурного та культуровідповідного англійськомовного матеріалу, який містить поглиблені відомості про культуру, звичаї і традиції мешканців країн виучуваної мови з урахуванням принципів комунікативності, міжкультурної взаємодії, домінуючої ролі вправ, взаємопов'язаного навчання мови і культури, науковості та активності. При цьому, Бойчук В. С. забезпечила належне застосування інтерактивних методів навчання із використанням інформаційно-комунікаційних технологій, групової та колективної форм роботи, а також таких педагогічних умов, як: формування ціннісного ставлення підлітків до міжкультурної комунікації; використання інтерактивного інструментарію англійськомовної підготовки підлітків у контексті формування їх міжкультурної компетентності; організація освітнього процесу на засадах партнерської взаємодії вчителя англійської мови з підлітками та підлітків між собою.

Після адекватного визначення наявного рівня сформованості міжкультурної компетентності учасників контрольної та експериментальної групи підлітків, Бойчук В. С. підбрала ефективні засоби, які змогли суттєво підвищити рівень міжкультурної компетентності учнів експериментальної групи. Запропоновані Бойчук В. С. на уроках англійської мови засоби для підвищення міжкультурної компетентності підлітків (учнів 5-6 класів ЗЗСО), обговорені на педагогічній раді (протокол № 10 від 30.05.2025 р.) та визнані дієвими і такими, що можуть бути рекомендовані для використання в освітньому процесі вчителями англійської мови ЗЗСО.

Довідка видана для подання до разової спеціалізованої вченої ради.

Директор гімназії



Алла МІШИНА



УКРАЇНА
ШКОЛА І-ІІІ СТУПЕНІВ
№ 232
ОБОЛОНСЬКОГО РАЙОНУ М. КИЄВА

вул. Йорданська, 4-Г, м. Київ, 04211, тел. 418-79-66, Ідентифікаційний код 22877940, e-mail: 232sch@gmail.com

№ 35 від 09.06.2025 року

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертації
Бойчук Валентини Сергіївни
«Формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках
іноземної мови»,
поданої на здобуття ступеня доктора філософії
з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка
за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки

У вересні 2024 – травні 2025 рр. при проведенні Бойчук Валентиною Сергіївною педагогічного експерименту в школі І-ІІІ ступенів № 232 Оболонського району м. Києва із здобувачами освіти 5-6 класів в процесі вивчення англійської мови впроваджено матеріали її дисертаційної роботи «Формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови».

Зокрема, у ході освітнього процесу, який відбувався за затвердженими темами на уроках англійської мови для учнів 5 та 6 класів, Бойчук В. С. використала навчальні завдання та вправи складені нею на базі власноручно підготовленого і адаптованого культуровідповідного англійськомовного матеріалу з урахуванням принципів науковості, активності, міжкультурної взаємодії, комунікативності, домінуючої ролі вправ, взаємопов'язаного навчання мови і культури. При цьому, Бойчук В. С. забезпечила належне застосування інтерактивних методів навчання, групової та колективної форм роботи, а також таких педагогічних умов, як: організація освітнього процесу на засадах партнерської взаємодії вчителя англійської мови з підлітками та підлітків між собою; формування ціннісного ставлення підлітків до міжкультурної комунікації; використання інтерактивного інструментарію англійськомовної підготовки підлітків у контексті формування їх міжкультурної компетентності.

В результаті Бойчук В. С. правильно діагностувала та визначила фактичний рівень сформованості міжкультурної компетентності кожного з підлітків, який приймав участь у зазначеному педагогічному експерименті і знайшла оптимальні засоби для ефективного підвищення міжкультурної

компетентності здобувачів освіти адаптаційного циклу закладів загальної середньої освіти.

За результатами обговорення на педагогічній раді (протокол засідання педагогічної ради № 5 від 30.05.2025 р.) визнано, що запропоновані Бойчук В. С. на уроках англійської мови засоби для підвищення міжкультурної компетентності підлітків (учнів 5-6 класів ЗЗСО) є дієвими та можуть бути рекомендовані для використання в освітньому процесі вчителями англійської мови ЗЗСО.

Довідка видана для подання до разової спеціалізованої вченої ради.

Директор школи



Вікторія РИЖОВА

ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ
ВИКОНАВЧОГО ОРГАНУ КИЇВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
(КИЇВСЬКА МІСЬКА ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ)

КИЇВСЬКИЙ СТОЛИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

Вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ,
Україна, 04053, тел./факс: +380 44 272-19-02
<https://kubg.edu.ua>, e-mail: kubg@kubg.edu.ua
СДРІНОУ 45307965



DEPARTMENT OF EDUCATION AND SCIENCE
OF THE EXECUTIVE BODY OF THE KYIV CITY COUNCIL
(KYIV CITY STATE ADMINISTRATION)

BORYS GRINCHENKO
KYIV METROPOLITAN UNIVERSITY

18/2 Bulvarno-Kudriavska St, Kyiv,
Ukraine, 04053, tel./fax: +380 44 272-19-02
<https://kubg.edu.ua>, e-mail: kubg@kubg.edu.ua

09.09.2025 42-К

На № _____ від _____

АКТ

**про впровадження результатів дисертації
Бойчук Валентини Сергіївни
«Формування міжкультурної компетентності
підлітків на уроках іноземної мови»,
поданої на здобуття ступеня доктора філософії
з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка
за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки**

У період з 2022 по 2025 рр. на Факультеті педагогічної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка було впроваджено матеріали дисертаційної роботи Бойчук Валентини Сергіївни «Формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови».

Бойчук В. С. апробувала результати своїх досліджень у процесі участі у методологічних семінарах кафедри освітології та психолого-педагогічних наук, науково-практичних конференціях різного рівня, які проходили в Університеті Грінченка, зокрема у IV Міжнародній науковій конференції «Педагогіка у міждисциплінарному вимірі: феномен інноваційності вищої освіти» (2022); V Міжнародній науковій онлайн-конференції «Педагогіка у міждисциплінарному вимірі: реалії вищої освіти у контексті викликів сьогодення» (2024).

Здобувачка неодноразово долучалась до роботи щорічної Грінченківської наукової школи для аспірантів, докторантів та магістрантів при кафедрі освітології та психолого-педагогічних наук Київського столичного університету імені Бориса Грінченка.

Навчально-методичні розробки Бойчук В. С. було використано під час проведення лекцій, семінарських та практичних занять для здобувачів освіти освітньої програми 011.00.02 «Педагогіка середньої освіти» другого (магістерського) рівня вищої освіти. Також практичну цінність для оцінки сформованості феномена «міжкультурна компетентність підлітків» мав розроблений дисертанткою діагностичний інструментарій, авторські анкети, методичні напрацювання.

Зміст і результати дисертаційного дослідження висвітлено в 25 наукових працях, з них 23 одноосібних та 2 статті у співавторстві, а саме: 13 – у наукових працях, включених на дату опублікування до Переліку наукових фахових видань України; 12 публікацій, у яких додатково висвітлено наукові результати дисертації.

Акт про впровадження результатів дослідження, основні ідеї, положення, результати дослідження, наукова новизна й практична значущість результатів дослідження, ефективність їх впровадження у освітній процес було обговорено і схвалено на засіданні кафедри освітології та психолого-педагогічних наук (протокол № 1 від 27.08.2025) і рекомендовано до подальшого використання у закладах вищої та загальної середньої освіти.

Акт виданий для подання до разової спеціалізованої вченої ради.

Проректор з наукової роботи
та міжнародної діяльності,
доктор філологічних наук, професор



Наталія ВІННІКОВА

Алла Михалюк(044) 295-34-73
a.mykhaliuk@kubg.edu.ua



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД «ЛУГАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА»

вул. Віктора Новікова, 2, м. Лубни, 37500, тел. +38 (050) 681 68 05,
e-mail: mail@luguniv.edu.ua, web: luguniv.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125131

20.02.2026

№ 1/152/1

На № _____ від _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційної роботи
Бойчук Валентини Сергіївни**

**«Формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови»,
поданої на здобуття ступеня доктора філософії
з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка
за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки**

Результати дисертаційної роботи Бойчук В.С. «Формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови» впроваджувалися в освітній процес навчально-наукового інституту педагогіки і психології Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» впродовж 2024 – 2025 навчальних років.

Методологічні засади дисертації базуються на загальнонаукових та теоретичних положеннях філософії, психології, педагогіки щодо сутності, змісту та структури міжкультурної компетентності здобувачів освіти; системному, культурологічному, аксіологічному, особистісно-зорієнтованому, компетентнісному та суб'єктно-діяльнісному наукових підходах. Теоретичні спекти дисертації передбачають висвітлення міжкультурної компетентності підлітків як інтегрованої характеристики особистості підлітка, що синтезує його ціннісне ставлення до інших культур та етносів, знання про їх сутність та особливості, вміння здійснювати міжкультурну взаємодію та комунікацію на засаді толерантності, порозуміння, культурного інтелекту. Практичний значення полягає в обґрунтуванні, розробці та експериментальній перевірці адекватних освітніх інструментів формування міжкультурної компетентності підлітків.

Наукові напрацювання Бойчук В.С. щодо вікових особливостей підлітків у контексті формування їх міжкультурної компетентності можуть бути корисними для студентів навчально-наукового інституту педагогіки і психології спеціальності «Психологія», а методи і форми вивчення англійської мови для ефективного формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови знайшли відображення у різних освітніх компонентах навчально-наукового інституту філології та журналістики за освітньою програмою підготовки здобувачів освіти за спеціальністю Середня освіта. Англійська мова та зарубіжна література. Мова та зарубіжна література (англійська).

Бойчук В.С. апробувала результати своїх досліджень у процесі участі у методологічних семінарах, науково-практичних конференціях різного рівня, які проходили в ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», зокрема у III Всеукраїнській науковій конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених «Особистість у фокусі соціогуманітарних, педагогічних та психологічних наук» (2024 р.), II Всеукраїнській науковій конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених «Соціальна робота, соціальна педагогіка, практична психологія: теорія та інноватика» (2025 р.), IV Міжнародній науково-практичній конференції «Наука і освіта в глобальному та національному вимірах: виклики, загрози, перспективи розвитку» (2025 р.).

Довідка видана для подання за місцем захисту дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософії з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки.

Ректор

Олена КАРАМАН



Тематика ситуативного спілкування навчальних програм (порівняльна таблиця)

	Навчальна програма з англійської мови для 5-9 класів, Наказ МОНУ від 07.06.2017 №804 https://mon.gov.ua/Навчальні_програми.2017.pdf	Моделна навчальна програма з англійської мови для 5-9 класів (Зимомря І. М. та ін.) Наказ МОНУ від 12.07.2021 №795 https://mon.gov.ua/Зимомря.2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH.pdf	Моделна навчальна програма з англійської мови для 5-9 класів (Редько В. Г. та ін.) Наказ МОНУ від 12.07.2021 №795 https://mon.gov.ua/Редько.5-9.klas.NUSH.pdf
5 клас Теми	1.Я, моя родина, мої друзі 2.Одяг 3.Харчування 4.Відпочинок і дозвілля 5.Природа 6.Подорож 7.Рідне місто/село 8.Свята і традиції 9.Шкільне життя	1.Я та моя сім'я 2.Мій дім 3.Одяг, зовнішній вигляд 4.Здоров'я 5.Хобі/дозвілля 6.Покупки 7.Навколишнє середовище, погода 8.Україна та країна, мова якої вивчається 9.Школа	1.Я, моя родина, мої друзі 2.Одяг 3.Харчування 4.Відпочинок і дозвілля 5.Природа 6.Подорож 7.Рідне місто/село 8.Свята і традиції 9.Шкільне життя 10.Україна 11.Країна виучуваної мови
6 клас Теми	1.Я, моя родина, мої друзі 2.Покупки 3.Харчування 4.Спорт 5.Подорож 6.Україна 7.Велика Британія 8.Шкільне життя	1.Сім'я 2.Мій дім 3.Покупки 4.Відпочинок та дозвілля 5.Здоров'я і спорт 6.Мистецтво 7.Навколишнє середовище, погода 8.Тваринний світ 9.Україна та країна, мова якої вивчається 10.Школа	1.Я, моя родина, мої друзі 2.Покупки 3.Харчування 4.Спорт 5.Подорож 6.Шкільне життя 7.Україна 8.Країна виучуваної мови

Підручники для 5-го та 6-го класів (опрацьовано та проаналізовано зміст навчального матеріалу)

підручники для 5-го класу:

1) «Англійська мова (5-й рік навчання)» підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом) (авт. Карпюк О. Д., Карпюк К. Т.), видавництво «Астон», 2022. 152 с.;

2) Джоанна Коста, Мелані Вільямс Англійська мова: підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом) / Джоанна Коста, Мелані Вільямс. Київ: Видавництво «Лінгвіст», 2022. 160 с.;

3) Мітчелл Г. К. Англійська мова: підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом) / Г.К.Мітчелл. Київ: Видавництво «Лінгвіст», 2022. 144 с.;

4) Задорожна І. П. Англійська мова (5-й рік навчання): підручник для 5 кл. закладів загальн. середн. освіти (з аудіосупроводом) / І. П. Задорожна, Т. Б. Будна, О. П. Дацків. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2022. 168 с. : іл.;

5) Амелія Уолкер, Ненсі Левіс, Маргарет Робінсон, Олександр Любченко «Англійська мова (5-й рік навчання)» підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом) «English». Харків: Видавництво «Ранок», 2022. 156 с.,

підручники для 6-го класу:

1) «Англійська мова (6-й рік навчання)» підручник для 6 класу закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом) (авт. Карпюк О. Д., Карпюк К. Т.). Тернопіль: Видавництво «Астон», 2023. 160 с.;

2) Джоанна Коста, Мелані Вільямс Англійська мова: підручник для 6 класу закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом) / Джоанна Коста, Мелані Вільямс. Київ: Видавництво «Лінгвіст», 2023. 161 с.;

3) Г. К. Мітчелл, Марілені Малкогіанні Англійська мова (6-й рік навчання): підручник для 6 класу закладів загальної середньої освіти (з

аудіосупроводом) / Г.К.Мітчелл, Марілені Малкогіанні. Київ: Видавництво «Лінгвіст», 2023. 144 с.;

4) Пахомова Т. Г. Англійська мова (2-й рік навчання) : підруч. для 6 класу закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом) / Т. Г. Пахомова. К. : Методика Паблішинг, 2023. 184 с., іл.;

5) Амелія Уолкер, Ненсі Левіс, Олександр Любченко «Англійська мова (6-й рік навчання)» підручник для 6 класу закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом) «English». Харків: Видавництво «Ранок», 2023. 144 с.

Авторські рекомендації щодо розширення лінгвістичного блоку у темах підручників 5 та 6-го класів:

прислів'я та приказки, в т.ч.:

-*побажання успіху та удачі у якійсь справі*: «break a leg»; відсутність проблем в житті: «no news is good news»; порада не зволікати: «strike while the iron is hot»,

-*про працелюбність і наполегливість у досягненні цілі*: «rolling stone gathers no moss»; «always put your best foot forward»; «where there's a will, there's a way»; «better late than never»; «practice makes perfect»; «actions speak louder than words», «a cat in gloves catches no mice»,

-*про допитливість і необхідність пізнання сутності речей*: «do not judge a book by its cover»; про людей – невігласів: «a Jack of all trades is master of none», про здатність приймати виважені рішення: «it's better to be safe than sorry, caution is the parent of safety», передчасність глузування з інших «he laughs best who laughs last», чередування гарних і поганих подій у житті: «every dark cloud has a silver lining»; і відплату за заподіяне зло: «measure for measure»,

-*щодо важливості ролі домівки в житті англійців*: «at home even the walls help»; «east or west, home is best»; «there's no place like home»; важливості дружби: «a man is known by the company he keeps»;

Ідіоми, в т.ч.: (які вживають в переносному значенні для виразності мови):

- *про ставлення до інших людей*: «take the mickey» – шуткувати із когось; to «see eye to eye» – погоджуватися із кимось; «to give someone the cold shower» – ігнорувати когось; «to pull someone`s leg» – обдурювати когось; «to let the cat out of the bag» – розповідати секрети комусь; «beat around the bush» – говорити завуальовано; «to shed light on smth» – з'ясувати інформацію; «someone`s pride and joy» – чиясь гордість і радість;

-*щодо цінності (вартості) навколишніх речей*: «as cheap as chips» та «to cost an arm and a leg»; «not one`s cup of tea»; «something rings a bell»; відношення

до подій чи явищ: «a picture is worth 1000 words» – краще щось побачити, ніж почути, «cut corners» – обрати найлегший шлях; «barking up the wrong tree» помилятися у чомусь; «the elephant in the room» – проблема, яку замовчують; «a piece of cake» – легка робота; «to hit the sack» – час відпочивати; «once in a blue moon» – дуже рідко;

–про внутрішній стан людини: «to get out of hand» – втратити контроль над чимось; «to keep one`s chin up» – бути підбадьореним; «pull yourself together» – взяти себе в руки; «put all your eggs in one basket» – покладатися тільки на щось одне і не мати запасного варіанту вирішення питання чи проблеми; «to make a long story short» – говорити основне; «so far so good» – все йде добре.

фразові дієслова, в т.ч.: (які змінюють своє значення залежно від поєднання з іншими словами):

–стосовно певних дій, спонукання чи застереження людей до/від їх вчинення: «ask in» – запросити когось кудись (наприклад: I`d ask you in for a coffee but I have to get up early for work in the morning); «help out» – допомагати в скрутній ситуації (наприклад: Can you help out with the dishes after dinner?); «keep on» – продовжувати (наприклад: I will keep on doing my homework та carry on: You`ll have an accident if you carry on driving like that); «be up» – не спати (наприклад: Are the kids still up?); «call up» – телефонувати (наприклад: Please call up your mother once in a while); «pass by» – проходити повз (наприклад: Will you be passing by the supermarket on your way home?); «take away» – прибирати, забирати щось звідки (наприклад: Take away the plate after you finish eating); «end up» – закінчувати процес чи дії якоюсь подією/результатом (наприклад: After all the hard work, we finally ended up with a successful project);

– щодо стану людини чи її відношення до когось або чогось: «be away» – бути відсутнім (наприклад: Ms. Watson is away on holiday until the end of the week); «be cut out for» – бути створеним, схильним до чогось (наприклад: Dad says I`m not cut out for jumping); «stand by» – когось підтримувати (наприклад:

I'll stand by and wait for your decision); **знепритомніти** –«black out»: I blacked out right after the accident;

поширені аббревіатури: ASAP (as soon as possible); ROFL (rolling on the floor), OMG (Oh my god! Oh, my goodness! Oh my gosh!), IDK (I don't know), DIKY (Do I know you?), BRB (Be right back), B2W (Back to work), ?4U (Question for you), IMHO (In my humble opinion), TTYL (Talk to you later), RUF2T (Are you free to talk?), LU / LY (Love you), BF i GF (Boyfriend and Girlfriend), BFF (Best friends forever), ATM (At the moment), DETI (Don't even think it), JK (Just kidding), SUP (What's up?), Aka (also known as), TGIF (Thanks God It's Friday);

найбільш уживані скорочені слова в особистому спілкуванні: doc (doctor), specs (spectacles), comfy (comfortable), sngl (single), dbl room (double room), gent (gentleman).

До культурологічного блоку у теми підручників 5 та 6-го класів, на нашу думку, потрібно додати (в адаптованому перекладі):

англійські казки: «Jack and the Beanstalk», «King of Cats», «Three Wise Men», «Fairy godmother», «The mouse Friendship», «Bluebeard», «Apprentice Wizards», «Nutmacker», «Brave people», «Tom, Tit, Tot», «The Baker's daughter», «Lord of Lords», «The Woman who lived in a bottle», «Night passenger»; <https://www.thefablecottage.com/fables/jack-and-the-beanstalk>

міфи: Alfred the Great, Beowulf, King Arthur, Brutus of Troy, Guy of Warwick, Wayland the Smith; (Williams I.R. The Big Book of the UK. Penguin Random House, 2019. 80 p.)

відомості про: англійських письменників для дітей: Lewis Carroll, Roald Dahl, Joan Delano Aiken, Robert Louis Balfour Stevenson, John Ronald Reuel Tolkien, Pamela Lyndon Travers, Agatha Christie, Charles Dickens, Herbert Wells, Jonathan Swift, Sir Joseph Rudyard Kipling, Oscar Fingal O Flahertie Wills Wilde, George Gordon Byron, Sir Arthur Ignatius Conan Doyle, Daniel Defoe, William Somerset Maugham;

видатних діячів Англії: Sir Isaac Newton, Charles Darwin, Charles Dickens;

визначні місця: Palace of Westminster, Seven Sister Country Park, London Olympic Stadium in London;

торгові центри: The Trafford Centre, Cheshire Oaks Designer Outlet, Gunwharf Quays, Meadowhall Shopping Centre, Bluewater Shopping Mall, MetroCentre;

тематичні сімейні парки: LEGOLAND Windsor Resort, Paultons Park, Stockeld Park, Blackpool Pleasure Beach, The Milky Way Adventure Park, Adventure Island, Hidden Valley The Puzzle Park;

галереї мистецтв: Walker Art Gallery, Manchester Art Gallery, Frameless, Tate Liverpool, The Queen's Gallery, The Glasgow School of Art;

найвідоміші театри у Великобританії: «The Globe», «Royal Shakespeare Theatre, Royal Exchange Theater», «Covent Garden Theatre», «The London Palladium»;

національні свята: Good Friday, Easter Monday, Early May Bank Holiday, Spring bank holiday, Late Summer bank holiday,

релігійні свята: St. David's Day, Mothering Sunday, St. George's Day, First Sunday of Advent, St. Andrew's Day;

урочисті події: Shakespeare Day, Queen's Official Birthday, Guy Fawkes Night, Remembrance Day (Sunday), Burns Night in Scotland, Beltane in Scotland and Ireland, Eisteddfod in Wales, Edinburgh Festival Fringe, Straw Bear Festival;

страви національної кухні: porridge, kippered herring, smoked cod, halibut, herring, grilled mackerel, grilled kidneys, roast beef, marinade pickle, garnish, fried sausages, crispy fried potatoes, appetizers, broth soup, French fries, scone, Victoria sponge cake, cottage pie, Cornish pasty, berry trifle, bread pudding, «Toad in the Hole», «Pigs in a blanket», cocktail sausage, smoked fish;

звичай та традиції: extreme politeness of the Englishmen, not shaking hands when meeting, not showing emotions in public even in tragic circumstances, fireplaces at home, gardening, hotels for pets, 5 o'clock tea, Sunday lunch.

Зразки автентичного матеріалу

(відео, подкасти, соціальні мережі, фрагменти медіатекстів)

1. Bluewater Shopping Centre. https://en.wikipedia.org/wiki/Bluewater_Shopping_Centre (дата доступу: 25 лютого 2026 року).
2. Cheshire Oaks Designer Outlet. https://en.wikipedia.org/wiki/Cheshire_Oaks_Designer_Outlet (дата доступу: 25 лютого 2026 року).
3. Gunwharf Quays. https://en.wikipedia.org/wiki/Gunwharf_Quays (дата доступу: 25 лютого 2026 року).
4. Holidays in the United Kingdom. <https://naurok.com.ua/holidays-in-the-united-kingdom-405067.html> (дата доступу: 25 лютого 2026 року).
5. JK Rowling. <https://kids.britannica.com/kids/article/JK-Rowling/433037> (дата доступу: 25 лютого 2026 року).
6. Lewis Carrol. https://en.wikipedia.org/wiki/Lewis_Carroll (дата доступу: 25 лютого 2026 року).
7. Lewis Carrol. <https://kids.britannica.com/kids/article/Lewis-Carroll/351399> (дата доступу: 25 лютого 2026 року).
8. London`s markets. <https://www.visitbritain.com/en/things-to-do/londons-markets> (дата доступу: 25 лютого 2026 року).
9. Meadowhall. [https://en.wikipedia.org/wiki/Meadowhall_\(shopping_centre\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Meadowhall_(shopping_centre)) (дата доступу: 25 лютого 2026 року).
10. MetroCentre. [https://en.wikipedia.org/wiki/MetroCentre_\(shopping_centre\)](https://en.wikipedia.org/wiki/MetroCentre_(shopping_centre)) (дата доступу: 25 лютого 2026 року).
11. Rudyard Kipling. <https://kids.britannica.com/students/article/Rudyard-Kipling/275291> (дата доступу: 25 лютого 2026 року).
12. Rudyard Kipling. https://kids.kiddle.co/Rudyard_Kipling (дата доступу: 25 лютого 2026 року).

13. School uniform in Australia. <https://www.youtube.com/watch?v=C1cjqrHw-I> (дата доступу: 25 лютого 2026 року).
14. School uniform UK. <https://www.youtube.com/watch?v=HoMKWN8LJII> (дата доступу: 25 лютого 2026 року).
15. Shopping is GREAT. <https://learnenglish.britishcouncil.org/general-english/video-series/britain-great/shopping-great-part-1> (дата доступу: 25 лютого 2026 року).
16. The Fable Cottage. Bilingual tales for language learners. <https://www.thefablecottage.com/> (дата доступу: 25 лютого 2026 року).
17. The homes of Great Britain and Northern Ireland. <https://en.islcollective.com/download/english-esl-worksheets/speaking-practice/picture-description/home/types-of-houses-in-england/23072> (дата доступу: 25 лютого 2026 року).
18. The ultimate guide to rooms in British homes. <https://englishwithlucy.com/lesson/the-ultimate-guide-to-rooms-in-british-homes/> (дата доступу: 25 лютого 2026 року).
19. Top 5 Leisure Activities in the UK for International Students. <https://www.ahzassociates.com/blogs/leisure-activities-in-the-uk> (дата доступу: 25 лютого 2026 року).
20. «Traditions of celebrating Easter in Ukraine and Great Britain». <https://naurok.com.ua/prezentaciya-na-temu-traditions-of-celebrating-easter-in-ukraine-and-great-britain-400840.html> (дата доступу: 25 лютого 2026 року).
21. Trafford Centre. https://en.wikipedia.org/wiki/Trafford_Centre (дата доступу: 25 лютого 2026 року).

Характеристика рівнів сформованості міжкультурної компетентності підлітків

Рівні сформованості міжкультурної компетентності	Компоненти			
	Мотиваційно-ціннісний	Когнітивно-пізнавальний	Операційно-діяльнісний	Емоційно-вольовий
	Критерії			
	Мотиваційно-аксіологічний	Когнітивно-рефлексивний	Операційно-праксіологічний	Афективно-вольовий
Показники				
Високий	<ul style="list-style-type: none"> - висока мотивація до навчання, що забезпечує якість знань; - чітко виражені потреби у спілкуванні з представниками інших культур; - прояв ціннісного ставлення до інших культур; - чітко виражену установку на дотримання правил поведінки при міжкультурній комунікації. 	<ul style="list-style-type: none"> - ґрунтовні міжкультурні знання щодо культури та менталітету іншої країни; -поглиблені знання традицій певної країни, специфіки світогляду та поведінки її населення; - ґрунтовні лінгвістичні знання англійської мови, знання вербальних, невербальних і паравербальних засобів комунікації; - глибокі рефлексивні знання щодо механізмів самоаналізу та аналізу «іншого» 	<ul style="list-style-type: none"> - вільно володіє: уміннями застосовувати міжкультурні знання щодо культури, менталітету іншої країни; - уміннями застосовувати знання щодо традицій певної країни, специфіки світогляду та поведінки її населення; - уміннями застосовувати лінгвістичні знання іноземної мови, знання вербальних, невербальних і паравербальних засобів комунікації; - уміннями рефлексувати власну діяльність і поведінку 	<ul style="list-style-type: none"> - постійно контролює свою поведінку і емоції, мобілізує їх в залежності від ситуації міжкультурної комунікації на засаді міжкультурної толерантності; - проявляє ввічливість та міжкультурну емпатію; -позитивно налаштований на міжкультурне спілкування на основі взаєморозуміння
Середній	<ul style="list-style-type: none"> - недостатня мотивацію до навчання; має недостатню потребу у спілкуванні з представниками інших культур; 	<ul style="list-style-type: none"> - має загальні міжкультурні знання щодо: культури та менталітету іншої країни; - знання традицій певної країни, специфіки 	<ul style="list-style-type: none"> - недостатнє уміннями застосовувати міжкультурні знання щодо культури, менталітету іншої країни; -недостатнє уміння застосовувати знання щодо традицій певної країни, 	<ul style="list-style-type: none"> - середньо виражений контроль своєї поведінки і емоцій в залежності від ситуації міжкультурної комунікації на засаді міжкультурної толерантності;

	<ul style="list-style-type: none"> - недостатній прояв ціннісного ставлення до інших культур; - недостатньо виражена установка на дотримання правил поведінки при міжкультурній комунікації 	<ul style="list-style-type: none"> світогляду та поведінки її населення; -лінгвістичні знання англійської мови, знання вербальних, невербальних і паравербальних засобів комунікації; - має загальні рефлексивні знання щодо механізмів самоаналізу та аналізу «іншого» 	<ul style="list-style-type: none"> специфіки світогляду та поведінки її населення; -недостатнє вміння застосовувати лінгвістичні знання іноземної мови, знання вербальних, невербальних і паравербальних засобів комунікації; - часткове вміння рефлексувати власну діяльність і поведінку 	<ul style="list-style-type: none"> - середньо виражений прояв ввічливості та міжкультурної емпатії; - недостатній характер позитивної налаштованості на міжкультурне спілкування на основі взаєморозуміння
Низький	<ul style="list-style-type: none"> - несформованість мотивів до навчання та розвитку міжкультурної компетентності; - відсутність потреби у спілкуванні з представниками інших культур; - відсутність прояву ціннісного ставлення до інших культур; - відсутність установки на дотримання правил поведінки при міжкультурній комунікації 	<ul style="list-style-type: none"> - слабкі міжкультурні знання щодо: культури та менталітету іншої країни; знання традицій певної країни, -специфіки світогляду та поведінки її населення; - слабкі лінгвістичні знання англійської мови, знання вербальних, невербальних і паравербальних засобів комунікації; - слабкі рефлексивні знання щодо механізмів самоаналізу та аналізу «іншого» 	<ul style="list-style-type: none"> - слабкі вміння застосовувати міжкультурні знання щодо культури, менталітету іншої країни; - слабкі вміння застосовувати знання щодо традицій певної країни, специфіки світогляду та поведінки її населення; -низький рівень умінь застосовувати лінгвістичні знання іноземної мови, знання вербальних, невербальних і паравербальних засобів комунікації; - невиражена здатність до рефлексії власної діяльності і поведінки 	<ul style="list-style-type: none"> - низький рівень контролю своєї поведінки і емоцій в залежності від ситуації міжкультурної комунікації на засаді міжкультурної толерантності; - невиражена здатність до прояву ввічливості та міжкультурної емпатії; - низький рівень позитивної налаштованості на міжкультурне спілкування на основі взаєморозуміння

**Анкети для діагностики рівня мотиваційно-ціннісного компонента
формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної
мови**

Анкета «Визначення мотивації та потреб та учнів до міжкультурної діяльності та взаємодії» (авторська адаптація методики Е. Гуцало «Вивчення мотивів участі школярів у спільній діяльності» та анкета А. Рутковської «Questionnaire on determining the intrapersonal needs of comprehensive school students in the formation of intercultural competence»)

А) Мотивація підлітків до міжкультурної діяльності

Інструкція. Учням пропонується визначити, що та в якій мірі приваблює школярів у спільній діяльності. Для відповіді використовується наступна шкала: 3 – приваблює дуже сильно; 2 – приваблює в значній мірі; 1 – приваблює слабо; 0 – зовсім не приваблює.

Зміст тесту-опитувальника:

Що приваблює тебе в міжкультурній комунікації?:

1. Можливість дізнатись більше інформації за своїми інтересами (хобі, захоплення)
2. Спілкування з однолітками-іноземцями з різних країн
3. Взаємодопомога
4. Можливість обмінюватись знаннями
5. Спільна творчість
6. Придбання нових знань, умінь
7. Можливість керувати іншими
8. Участь у справах шкільного колективу
9. Можливість знайти товаришів-представників інших культур
10. Зробити добру справу для інших
11. Виділитися серед інших
12. Виробити в себе деякі риси характеру

Обробка й інтерпретація результатів.

Для визначення домінуючих мотивів варто виділити наступні блоки:

- а) колективістські мотиви (п. 3,4,8,10);
- б) особистісні мотиви (п. 1,2,5,6,12);
- в) престижні мотиви (п. 7,9,11)

Порівняйте середні оцінки по кожному блоці та визначте домінуючі мотиви участі школярів у діяльності

Б) Визначення внутрішньоособистісних потреб учнів загальноосвітніх навчальних закладів у формуванні міжкультурної компетентності

Інструкція. Шановні учні! Прочитайте твердження. Висловіть своє ставлення до цих тверджень. Поставте позначку у відповідній клітинці.

№	Твердження	Так	Ні	Не знаю
1	Я хочу поглибити свої знання про країни, які вивчаю іноземними мовами			
2	Хочу поглибити свої знання про традиції, свята, етикет народів іншомовних країн			
3	Хочу бути обізнаним про життя однолітків в іншомовних країнах			
4	Хочу знати про систему освіти в іншомовних країнах			
5	Я хочу бути поінформованим про повсякденне життя в іншомовних країнах			
6	Я хочу знати про відмінності між різними культурами			
7	Хочу розширити свій загальний світогляд			
8	Знання культурних реалій - це рівень освіченості людини			
9	Хочу підвищити свій рівень володіння іноземною мовою			
10	Мені подобається спілкуватися іноземною мовою			
11	Я ціную можливість спілкуватися з іноземцями			
12	Я хочу спілкуватися зі студентами з інших країн			
13	Я буду прагнути до співпраці з іноземцями у своїй майбутній професійній діяльності			
14	Я вважаю, що при спілкуванні з іноземцями володіння іноземною мовою не є головним			
15	Важливо, щоб спілкування між учнями було доброзичливим			

16	Знання правил поведінки інших країн необхідне мені при спілкуванні з друзями-іноземцями			
17	Я намагатимусь уникати конфліктів з представниками інших культур			
18	Я хочу навчитися правильно поводитися в іншомовній країні			
19	Я хочу адаптувати свою поведінку відповідно до правил країни, де я перебуваю			
20	Знання норм поведінки необхідне учням для ефективного спілкування з іноземними однолітками			

Методика обробки результатів. Кожне питання має три варіанти відповідей. Респондент повинен вибрати один із 3 запропонованих варіантів відповіді. Якщо він погоджується з твердженням, він обирає варіант «так», якщо не погоджується – «ні», якщо вагається з відповіддю - «не знаю». Кожній відповіді присвоюється бал від 0 до 2:

«так» – 2 бали;

«не знаю» – 1 бал; «ні» – 0 балів.

Отримані бали підсумовуються. Сума балів вказує на рівень потреби учнів у міжкультурній компетентності:

до 20 балів – низький рівень; 21-30 балів – середній рівень; 31 бал і більше – високий рівень.

Анкета «Визначення ціннісного ставлення та установок учнів загальноосвітніх навчальних закладів до іношомовних культур» (авторська адаптація анкети А. Рутковської «Questionnaire on identifying the attitude and interest of comprehensive school students in their native and foreign language cultures» та методики А. Солодкої «Diagnostics of interpersonal interaction»)

А) Виявлення ціннісного ставлення учнів загальноосвітніх навчальних закладів до іношомовних культур

Інструкція. Шановні учні! Дайте відповідь на запитання, обравши одне із тверджень.

1. Як Ви вважаєте, чи потрібно зберігати національну культуру народів?
 - a) Так, потрібно.
 - b) Скоріше так, ніж ні.
 - c) Швидше ні, ніж так.
 - d) Ні.
2. Чи добре Ви знайомі з особливостями культур інших національностей?
 - a) Так
 - b) Скоріше так, ніж ні.
 - c) Швидше ні, ніж так.
 - d) Ні.
3. Чи цікавитеся Ви традиціями іношомовних країн?
 - a) Так, цікавлюся.
 - b) Скоріше так, ніж ні.
 - c) Швидше ні, ніж так.
 - d) Ні.
4. Чи цікавитеся Ви особливостями життя студентів в іношомовних країнах?
 - a) Так
 - b) Скоріше так, ніж ні.
 - c) Швидше ні, ніж так.
 - d) Ні.

5. Як Ви вважаєте, чи можуть традиції одного народу вступати в конфлікт з традиціями іншого народу?

- a) Так, можуть.
- b) Скоріше так, ніж ні.
- c) Швидше ні, ніж так.
- d) Ні.

6. Чи враховуєте ви національні звичаї людей при спілкуванні з ними?

- a) Так, враховую.
- b) Скоріше так, ніж ні.
- c) Швидше ні, ніж так.
- d) Ні.

7. Чи орієнтуєтеся Ви на цінності своєї рідної культури, коли судите про людей інших національних культур?

- a) Так, орієнтуюся.
- b) Скоріше так, ніж ні.
- c) Швидше ні, ніж так.
- d) Ні.

8. Чи вважаєте Ви, що в будь-яких міжнародних суперечках людина повинна захищати інтереси своєї нації?

- a) Ні
- b) Скоріше ні, ніж так.
- c) Швидше так, ніж ні.
- d) Так.

9. Чи прийнятні для Вас традиції та звичаї представників інших культур?

- a) Так
- b) Скоріше так, ніж ні.
- c) Швидше ні, ніж так.
- d) Ні.

Методика обробки результатів. Кожна відповідь на пряме твердження оцінюється в балах від 0 до 3: «так» – 3 бали; «скоріше так, ніж ні» – 2 бали; «скоріше ні, ніж так» – 1 бал; «ні» – 0 балів.

Реверсивні бали нараховуються за відповіді на протилежні твердження: «ні» – 3 бали; «скоріше ні, ніж так» – 2 бали; «скоріше так, ніж ні» – 1 бал; «так» – 0 балів.

Номери прямих тверджень: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9.

Номери зворотних тверджень: 8.

Потім отримані бали підсумовуються. Сума балів свідчить про рівень ставлення та інтересу до культурних реалій іншомовних країн: до 20 балів – низький рівень; 21-50 – середній рівень; 51 бал і більше – високий рівень.

Б) Діагностика установки на дотримання правил поведінки при міжкультурній взаємодії

Інструкція. Шановні учні! Уважно вивчіть формулювання запитань і виберіть номер відповіді, що відповідає Вашій думці. Якщо Вас не влаштовує жодна із запропонованих відповідей, напишіть свій варіант.

1. Як ти ставишся до учнів, які представляють іншу культуру?

1) Я ставлюся до них з повагою.

2) Завжди намагаюся розширювати міжкультурні знайомства.

3) Я толерантно ставлюся до однолітків, які представляють іншу культуру.

4) Мені байдуже.

5) Схильний до негативного ставлення, але намагаюся цього не показувати.

6) Деякі представники чужого культурного середовища викликають у мене глибоку симпатію, а інші - велике роздратування.

7) Я не можу не показати своє негативне ставлення.

8) Важко відповісти.

9) Інша відповідь.

2. Наскільки тісно ти можеш спілкуватися з представниками інших культур?

1) Можу прийняти їх як близьких родичів.

2) Я можу прийняти їх як власних друзів.

3) Я можу спілкуватися з ними лише як з однокласниками.

4) Я намагаюся не спілкуватися з ними.

5) Я волів би не бачити їх взагалі.

6) Важко відповісти.

7) Інша відповідь.

3. Чи були у тебе конфлікти з людьми, які представляють іншу культуру?

Якщо так, то які?

1) Так, відкриті конфлікти з іноземцями трапляються регулярно.

2) Так, регулярно виникають конфлікти на побутовому рівні.

4) Так, іноді трапляються конфлікти з іноземцями.

5) Так, іноді трапляються конфлікти з іншими учнями.

5) Так, іноді виникають конфлікти на побутовому рівні.

6) Ні, конфліктів не було, але я відчуваю, що вони можуть бути.

7) Ні, конфліктів не було, я відчуваю себе в безпеці.

8) Інша відповідь.

4. Чи прийнятні для тебе звичаї і традиції представників іншої культури?

1) Цілком прийнятні.

2) Деякі традиції здаються незрозумілими, але я готовий з цим змиритися.

3) Традиції помітно відрізняються від моєї культури, мені важко їх прийняти.

4) Традиції учнів, які представляють іншу культуру, мені чужі, я не готовий їх прийняти.

5) Традиції учнів, які представляють іншу культуру, викликають у мене сильне роздратування.

6) Важко відповісти.

7) Інша відповідь.

5. Що ти думаєш про традиції учнів, які представляють інші культури?

1) Кожен має право на той спосіб життя, який йому подобається.

2) Думаю, що їхні традиції суттєво не відрізняються від наших.

3) Їхні традиції незрозумілі, але я терпимо ставлюся до них.

4) Мені байдуже.

5) Готовий прийняти всі відмінності, якщо іноземці самі підуть нам назустріч.

6) Їхні традиції мені вкрай неприємні.

7) Я вважаю, що в нашій країні іноземці повинні дотримуватися наших традицій.

8) Важко відповісти.

9) Інша відповідь.

6. Чи прийнятні звичаї і традиції твоєї культури для іноземних учнів?

1) Не бачу жодних проблем для ефективного спілкування через відмінності між традиціями тієї чи іншої культури.

2) Деякі традиції здаються їм незрозумілими, але вони готові миритися з ними.

3) Наші традиції помітно відрізняються, їм важко пристосуватися до звичаїв моєї культури.

4) Традиції моєї культури їм чужі, вони не готові їх прийняти.

5) Традиції моєї культури викликають велике роздратування в іноземних учнів.

6) Важко відповісти.

7) Інша відповідь.

7. Як іноземні учні впливають на життя школи та міста?

1) Навчання учнів з інших країн сприяє розвитку взаємодії між представниками інших культур.

2) Спілкування з іноземними студентами сприяє розвитку толерантності у місцевого населення.

3) Навчання учнів з інших країн призводить до виникнення конфліктів.

4) Навчання студентів з інших країн призводить до зникнення місцевої культури.

5) Інша відповідь.

Анкети для діагностики рівня когнітивно-пізнавального компонента формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної мови

Анкета «Визначення міжкультурних знань» (авторська)

Інструкція. Шановні учні! Дайте відповідь на запитання, обравши одну правильну відповідь.

А) «Міжкультурні знання щодо культури, менталітету іншої країни»

1. З-поміж наведених, оберіть англійських письменників:
 - а) Е. Гоффман, брати Грімм;
 - б) М. Грімо, Т. Готьє;
 - в) Р. Кіплінг, Л. Керолл;
 - г) Дж. Ролінг, О. Генрі
2. Які визначні місця Великобританії зазначені серед поданих?
 - а) Центральний парк, Ніагарський водопад;
 - б) Національний парк Какаду, Сіднейський оперний театр;
 - в) Бранденбурзькі ворота, Кельнський собор;
 - г) Вестмінстерське абатство, Букінгемський палац
3. Серед поданих, оберіть національне свято Великобританії?
 - а) День Національної Єдності;
 - б) Велика п'ятниця;
 - в) День взяття Бастилії;
 - г) День Святого Патрика
4. Назвіть національний англійський літній вид спорту:
 - а) футбол;
 - б) волейбол;
 - в) гольф;
 - г) бадмінтон
5. Як британці називають свій прапор?

а) the Union Jack;

б) the Stars and Stripes;

в) the Maple Leaf;

г) the Shamrock

6. З чого складається традиційний англійський сніданок?

а) з тістечок, капучино або еспресо;

б) двох яєць, смаженої ковбаски, бекону, квасолі в томатному соусі, смаженого помідора і тостів;

в) фільтрований йогурт з мюслями, горіхами та ягодами;

г) вівсяні пластівці з лимонним соком, згущеним молоком, тертими яблуками, фундуком або мигдалем

7. Як називається метро у Лондоні?

а) the box;

б) the tube;

в) the channel;

г) the station

8. Англіїці – це нація:

а) домосідів;

б) люди, які постійно їдять в закладах харчування;

в) дуже товариські;

г) розмовляють охоче на особисті теми

9. Прислів'я «Мій дім – моя фортеця» характерне для:

а) американців;

б) англійців;

в) французів;

г) іспанців

10. Символом Англії є:

а) чортополох;

б) нарцис;

в) червона троянда;

г) конюшина

Б) «Знання традицій, специфіки світогляду та поведінки населення іншої країни»

11. У Великобританії люди звикли потискувати руки:

- а) лише коли бачать один одного уперше;
- б) ніколи;
- в) кожного разу у разі пореби;
- г) час від часу

12. Якщо ти кажеш людині: “Break a leg!”, то ти маєш на увазі:

- а) мабуть, ти можеш зламати ногу;
- б) це ж треба;
- в) бажаю тобі удачі!;
- г) гарного дня

13. Якщо даруватимеш квіти як подарунок у Великобританії, то не можна дарувати такі квіти:

- а) маргаритки;
- б) бузок;
- в) тюльпани;
- г) білі лілії

14. Чи згоден-(на) ти з твердженням: «При вході до приміщення дозвольте тим, хто займає вищу посаду, увійти першими»:

- а) так
- б) ні

15. Чи згоден-(на) ти з твердженням: «У Великій Британії вважається ввічливим запитати про дохід людини під час першої зустрічі»?

- а) так
- б) ні

16. Чи згоден-(на) ти з твердженням: «На запрошення в англійський дім прийнято приходити щонайменше за 10-20 хвилин до призначеного часу»?

- а) так

б) ні

17. Люди в офіційних установах Великобританії проходять один повз одного і шепочуть «Sorry!» («перепрошую»), навіть якщо місця для них обох більш ніж достатньо. З чим це пов'язано?

а) британці автоматично просять вибачення, незалежно від того, чия це провина;

б) щоб уникнути незручного мовчання;

в) щоб не заважати один одному пройти в даній ситуації

18. Яка найкраща тема для розмови між незнайомцями у Великобританії?

а) про домашніх улюбленців;

б) про сім'ю;

в) про погоду;

г) про звичаї

19. Чи згоден-(на) ти з твердженням: «У США підлеглий може називати свого начальника просто на ім'я»?

а) так;

б) ні

20. Чи згоден-(на) ти з твердженням: «Американці зазвичай запізнюються на ділові зустрічі на 15 хвилин»?

а) так;

б) ні

В) «Лінгвістичні знання іноземної мови, знання вербальних, невербальних і паравербальних засобів комунікації»

21. Якщо ти показуєш знак «V» як знак перемоги у Великій Британії, ти повинен робити це долонею ...

а) долонею назовні;

б) долонею всередину

22. Кажучи: «It's his cup of tea», англієць має на увазі:

а) це його особиста справа;

б) це його чашка чаю;

в) це його улюблена діяльність, у чому він здібний;

г) це в його силах

23. Що означає прислів'я «A cat in gloves catches no mice»?

а) Кіт не ловить мишей;

б) Щоб рибку з'їсти, треба в воду лізти;

в) Живучий, як кішка;

г) На злодієві шапка горить

24. Якщо про завдання або роботу англійці кажуть: «It's a piece of cake», то вони мають на увазі, що вона:

а) маленька;

б) легка;

в) цікава;

г) чудова

25. Коли англійці вживають приказку: «once in a blue moon», то це означає:

а) дуже рідко;

б) коли зійде місяць;

в) раз на місяць;

г) через місяць

26. Який переклад речення «Вони вчора були у кінотеатрі» є правильним?:

а) They was in the cinema yesterday.

б) We were in the theatre yesterday.

в) They were in the cinema yesterday.

г) We was in the cinema yesterday.

27. Який порядок слів характерний для питань в англійській мові?

а) прямий;

б) непрямий;

в) послідовний;

г) нефіксований

28. Що означає аббревіатура ASAP в англійській мові?

а) я не знаю;

б) поговоримо пізніше;

в) на мою думку;

г) якнайскоріше

29. Що означає фразове дієслово «keep on» у реченні «I will keep on doing my homework»?

а) продовжувати;

б) тримати;

в) залишати;

г) докучати

30. Чи потрібно ставити кому в англійському реченні: «I bought coffee, milk, bread, and fruits» при перерахуванні перед «and»?:

а) так;

б) ні

Методика обробки результатів. Кожна правильна відповідь на запитання оцінюється в 1 бал. Ключі: 1. в), 2. г), 3. б), 4. а), 5. а), 6. б), 7. б), 8. а), 9. б), 10. в), 11. а), 12. в), 13. г), 14. а), 15. б), 16. б), 17. а), 18. в), 19. а), 20. б), 21. а), 22. в), 23. б), 24. б), 25. а), 26. в), 27. б), 28. г), 29. а), 30. а).

Анкета «Рефлексія у контексті міжкультурної компетентності підлітків» (модифікація методики «Рефлексія у діяльності учня» Т. Палько)

Інструкція. Шановні учні! Дайте, будь ласка, відповідь на запитання, поставивши позначку у відповідній графі:

Запитання	Так	Складно відповісти	Ні
1. Чи прагнеш ти оцінити, що найкраще тобі вдається під час уроку?			
2. Чи прагнеш ти оцінити, що тобі не вдалося під час уроку, які були труднощі?			
3. Чи ти оцінюєш свою участь у груповій роботі активною та корисною?			
4. Чи ти аналізуєш, який вид завдань був найскладнішим для тебе?			
5. Чи творча я особистість?			
6. Чи співчутливий я, співпереживаючий?			
7. Чи доброзичливий я у стосунках з однолітками-представниками інших культур?			
8. Чи товариський я у стосунках з однолітками?			
9. Чи сучасний мій світогляд?			
10. Чи вмю я спілкуватися з однолітками?			

Методика обробки результатів. Підрахувати загальну кількість балів, виходячи з таких міркувань: для всіх запитань відповідь «так» – 3 бали; «складно відповісти» – 2 бали; «ні» – 1 бал. Рівні прагнення підлітків до здійснення рефлексії у контексті міжкультурної компетентності:

- високий рівень – понад 26 балів і більше;
- середній рівень – 21-26 балів;
- низький рівень до 20 балів.

**Анкети для діагностики рівня операційно-діяльнісного компонента
формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках іноземної
мови**

***Анкета «Уміння практичної реалізації міжкультурних знань»
(авторська)***

Інструкція. Шановні учні! Дайте відповідь на запитання, обравши одну правильну відповідь.

***А) «Уміння застосовувати знання щодо традицій певної країни,
специфіки світогляду та поведінки її населення»***

Якщо ти перебуваєш у Великобританії, і там:

1. Тебе запрошено у гості, а ти прийшов раніше призначеного часу, то ти:
 - а) почекаєш часу зустрічі, бо у Великобританії не можна приходити раніше;
 - б) прийдеш раніше;
 - в) краще спізнишся
2. Опинившись за столом, ти:
 - а) покладеш руки на стіл;
 - б) покладеш руки на коліна;
 - в) спиратимешся на стіл однією рукою
3. Після візиту гостей ти:
 - а) усно подякуєш і підеш додому;
 - б) попрощаєшся і підеш додому;
 - в) в письмовому вигляді подякуєш господині за гостинний прийом
4. Якщо британець тобі посміхається, то це означає:
 - а) ввічлива форма спілкування; вона може означати різні емоції: вітання, вдячність, вибачення;
 - б) що йому весело;
 - в) так прийнято – постійно посміхатися
5. Якщо мовець говорить тобі щось із жестом «долонями донизу», то він:

- а) сигналізує про впевненість і напористість того, хто жестикулює;
- б) має на увазі, що він у сказаному невпевнений;
- в) несвідомо використовує цей жест

6. Ти почав голосно говорити на вулиці і тобі зробили зауваження. Чому?:

- а) в публічному місці у Великобританії не прийнято розмовляти голосно, цінується вміння мовчати в компанії;
- б) ти говорив(-ла) англійською неправильно;
- в) твоє мовлення було незрозумілим

7. Ти жестикулював(-ла) при розмові з англійцями, а вони почувались не комфортно? Чому?:

- а) ти робив(-ла) багато помилок англійською;
- б) жестикуляція у англійців обмежена;
- в) англійці не люблять розмовляти з іноземцями

8. Коли англієць підняв брови при розмові з тобою, то ти зрозумів, що він:

- а) цікаво щось слухає;
- б) ображений на щось;
- в) висловлює своє скептичне ставлення

9. Ти подарував(-ла) записник своєму товаришу-англійцю, а він (вона) здивовано відреагував (-ла). Ти зрозумів, що даруючи подарунки, треба:

- а) просто подарувати подарунок і нічого не казати;
- б) треба наголосити на їх функціональності;
- в) запитати одразу, чи сподобався товаришу подарунок

10. Ти прийшов(-ла) на офіційний захід в одязі повсякденного стилю. На тебе всі дивилися з подивом, бо ти:

- а) на офіційні заходи маєш одягати офіційний одяг;
- б) дивувалися твоєму гарному стилю;
- в) англійці полюбляють уважно усіх роздивлятися

Б) «Уміння застосовувати міжкультурні знання щодо культури, менталітету іншої країни»

11. Серед поданих казок знайдіть англійську казку:

- а) «Cinderella»;
- б) «The Snow Queen»;
- в) «Nutcracker»;
- г) «Puss in Boots»

12. Назвіть англійського письменника для дітей:

- а) Lewis Carroll;
- б) Hans Christian Andersen;
- в) Astrid Lindgren;
- г) Theodor Seuss

13. Чарльз Дікенс – це відомий англійський:

- а) фізик;
- б) письменник;
- в) математик;
- г) науковець

14. Де відбувається коронація королів у Великобританії?:

- а) Вестмінстерське абатство;
- б) Вестмінстерський палац;
- в) Кенсінгтонський палац;
- г) Букінгемський палац

15. Якщо тебе попросили сходити у торговий центр у Великобританії, то ти підеш у:

- а) The Trafford Centre;
- б) Trafalgar Square;
- в) The Tower of London;
- г) The Tower Bridge

16. Твій товариш із Великобританії запросив тебе до Legoland Windsor Resort.

Це означає, що він пропонує тобі піти до:

- а) торгового центру;
- б) галерею мистецтв;
- в) тематичного парку;

г) музею

17. У Tate Liverpool у Великобританії ти можеш побачити:

а) воскові фігури відомих та історичних особистостей, а також популярних кіно- і телеперсонажів у виконанні відомих акторів;

б) національна колекція британського мистецтва від 1500 року до наших днів, а також міжнародне сучасне мистецтво;

в) історію людської культури від її витоків до сьогодення;

г) широкий спектр зразків з різних сегментів природничої історії

18. Ти вивчаєш творчість Вільяма Шекспіра і згадуєш театр Лондона, який із ним асоціюється. Це:

а) Royal Exchange Theatre;

б) Covent Garden Theatre;

в) The Globe;

г) The London Palladium

19. Твій товариш із Великобританії запропонував тобі скуштувати “pigs in blankets”. Що це за страва?

а) маленькі ковбаски (зазвичай чіполата), загорнуті у бекон;

б) копчена тріска;

в) нирки на грилі;

г) домашній пиріг

20. Твій товариш з Великобританії готується до свята, яке відбудеться 25 січня і запросив тебе. Воно традиційно відзначається вечерею, що складається з хаггіса, ніпів і татті (ріпа і картопля). Що це за свято?

а) Guy Fawkes Night;

б) Burns Night;

в) Shakespeare Day;

г) Queen`s Official Birthday

В) «Уміння застосовувати лінгвістичні знання іноземної мови, знання вербальних, невербальних і паравербальних засобів комунікації»

21. З'єднай прислів'я та його значення:

1) a piece of cake	a) обрати найлегший шлях
2) see eye to eye	b) проблема, яку замовчують
3) the elephant in the room	c) легка робота
4) cut corners	d) погоджуватися із кимось

22. Вставте пропущене слово у фразовому дієслові у реченні «Can you help me _____ with this task?», що означає «допомагати в скрутній ситуації»?

- a) in
- б) out
- в) up
- г) on

23. Вставте пропущене слово: «Take _____ the plate after you finish eating»:

- a) by
- б) on
- в) away
- г) in

24. Під час розмови з англійцями ти дотримуватимешся середньої дистанції:

- a) 50-60 см
- б) 90-100 см
- в) 30-40 см
- г) 80-90 см

25. Англієць під час розмови з тобою стукає вказівним пальцем собі по носі.

Цей жест означає:

- a) що він посилено міркує над чимось
- б) заклик зберегти щось у таємниці
- в) йому нудно
- г) він відволікає твою увагу

26. Ти спостерігаєш на вулиці розмову двох британців. Один іншому показує вказівний і середній пальці складені разом і підняті вгору. Що цей жест означає?

- a) «Ну, почекай, я до тебе доберуся»

- б) «Я поспішаю»
- в) «Зрозуміло»
- г) «Не впевнений»

27. Як ти перекладеш речення, вживаючи правильне фразове дієслово: «Я продовжу виконувати своє домашнє завдання ввечері»:

- а) I am doing my homework in the evening.
- б) I will keep on doing my homework in the evening.
- в) I will do my homework in the evening.
- г) I do my homework in the evening.

28. Із поданих речень випишіть синоніми до слова «tell».

- а) Actions speak louder than words.
- б) We had a long talk yesterday.
- в) We chat with my friends every day.
- г) They will discuss many questions.

29. Якщо ти пишеш листа другу і хочеш, щоб він тобі якнайскоріше відповів, то у листі ти можеш написати аббревіатуру на позначення слова «якнайскоріше» так:

- а) IDK
- б) TTYL
- в) ASAP
- г) OMG

30. Доповніть прислів'я необхідним словом, яке підходить до обох прислів'їв: «East or west, _____ is the best», «There`s no place like _____».

Методика обробки результатів. Кожна правильна відповідь на запитання оцінюється в 1 бал. Ключі: 1. а), 2. б), 3. в), 4. а), 5. а), 6. а), 7. б), 8. в), 9. б), 10. а), 11. в), 12. а), 13. б), 14. а), 15. а), 16. в), 17. б), 18. в), 19. а), 20. б), 21. 1) – с) 2) – d) 3) – b) 4) – а), 22. б), 23. в), 24. а), 25. б), 26. а), 27. б), 28. speak, talk, chat, discuss, 29. в), 30. home.

Анкета «Визначення рівня рефлексивності» (базуючись на анкеті І. Єрастової-Михалусь «Анкета щодо визначення рівня рефлексивності»).

Інструкція. Шановні учні! Вам пропонується дати відповіді на декілька тверджень опитувальника. У бланку відповідей напроти номера запитання проставте, будь ласка, цифру, що відповідає варіанту Вашої відповіді: 1 – цілком невірно; 2 – невірно; 3 – скоріше невірно; 4 – не знаю; 5 – скоріше вірно; 6 – вірно; 7 – цілком вірно.

Текст опитувальника

1. Коли мене раптово про щось питають, я можу відповісти перше, що спаде на думку.
2. До того як зняти слухавку телефону, щоб подзвонити за ділом, я завжди планую розмову, що відбудеться.
3. Припустившись якоїсь помилки, я довго потім не можу відволікатися від думок про неї.
4. Коли починаю виконання важкого завдання, я намагаюся не думати про майбутні труднощі.
5. Головне для мене – уявити кінцеву мету власної діяльності, а деталі мають другорядне значення.
6. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.
7. Для мене важливо у деталях представити собі хід виконання запланованого завдання.
8. Вважаю, що у багатьох ситуаціях треба діяти швидко, керуючись першою думкою.
9. Інколи я приймаю необмірковані рішення.
10. Якщо трапляється конфлікт, то, розмірковуючи про те, хто винний, я в першу чергу починаю з себе.
11. До того як прийняти рішення, я завжди прагну все ретельно обміркувати й виважити.

12. Трапляється так, що обмірковуючи бесіду з іншою людиною, я як би подумки веду з нею діалог.

13. Я намагаюсь не замислюватися про те, які думки й почуття викликають в інших людях мої слова й вчинки.

14. Вирішуючи важке завдання, я міркую над ним навіть тоді, коли займаюся іншими справами.

15. Якщо я з кимось сварюся, то у більшості випадків на вважаю себе винним.

16. Рідко буває так, що я жалкую про те, що сказав.

Дякуємо!

**Анкети для діагностики рівня емоційно-вольового компонента
формування міжкультурної компетентності підлітків**

Анкета «Визначення рівня сформованості міжкультурної толерантності учнів за емоційно-вольовим критерієм» (базуючись на методиці

I. Єрстовой-Михалусь «Анкета щодо визначення комунікативної толерантності»).

Інструкція. Шановні учні! Вам пропонується оцінити себе в запропонованих ситуаціях спілкування або взаємодії з іншими людьми. При відповіді важлива перша реакція. Пам'ятайте, що немає поганих або гарних відповідей. Відповідати треба, довго не роздумуючи, не пропускаючи питання:

0 балів – зовсім невірно;

1 бал – вірно деякою мірою (несильно);

2 бали – вірно значною мірою (значно);

3 бали – вірно найвищою мірою (дуже сильно).

1. Якою мірою ти здатен-(на) приймати (не приймати) індивідуальності тих людей, з якими маєте справу.

Ситуації	Бали
Повільні люди з інших країн діють мені на нерви	
Мене дратують метушливі, непосидючі люди з інших країн	
Оригінальні, нестандартні, яскраві особистості-представники інших культур, зазвичай, діють на мене негативно	
УСЬОГО	

2. Чи не має у тебе тенденції оцінювати людей, виходячи з власного «Я»?

Ситуації	Бали
Мене, зазвичай, виводить з рівноваги некмітливий співрозмовник з іншої культури	
Мене дратують любителі поговорити з інших країн	
Мене б обтяжувала розмова з байдужим для мене іншокультурним попутником у потязі, літаку, якби він виявив таку ініціативу	

Усього	
--------	--

3. Якою мірою категоричні або незмінне твоє ставлення по відношенню до оточуючих?

Ситуації	Бали
Оточуючі люди з іншокультурного середовища викликають неприємні почуття своїм зовнішнім виглядом (зачіска, косметика, вбрання)	
Представники деяких національностей у моєму оточенні відверто несимпатичні мені	
УСЬОГО	

4. Якою мірою ви вмієте приховати або згладжувати неприємні враження у разі зіткнення з некомунікабельними якостями людей?

Ситуації	Бали
Мені важко приховати, якщо людина з чужої культури чимось неприємна	
Мене дратують люди-іноземці, що прагнуть у суперечці настояти на своєму	
Мені неприємні самовпевнені люди-представники інших культур	
Зазвичай, мені важко втриматися від зауваження на адресу озлобленої або знервованої людини-іноземця	
УСЬОГО	

5. Які ваші адаптаційні здібності у взаємодії з людьми?

Ситуації	Бали
Зазвичай, мені важко йти на поступки людям-представникам інших культур	
Мені важко було б ладити з однолітками з інших країн, у яких поганий характер	
Зазвичай, я з труднощами пристосовуюся до нових однокласників (особливо якщо вони з інших країн)	
Зазвичай, я принципово наполягаю на своєму, навіть якщо розумію, що людина з іншої культури права	
УСЬОГО	

Методика обробки результатів. Чим більша кількість балів, тим нижчий рівень сформованості міжкультурної толерантності учнів за емоційно-вольовим критерієм.

Анкета «Особливості емоційно-вольової сфери та уваги учня у контексті міжкультурної компетентності» (адаптація анкети Е. Гуцало «Особливості емоційно-вольової сфери, уваги, пізнавальної діяльності» та методики А. Левицької «Картка самооцінювання майбутніх лікарів готовності працювати в полікультурному просторі»)

Інструкція. Шановні учні! Дайте відповідь на запитання, обравши одну правильну відповідь.

А) «Особливості емоційно-вольової сфери та уваги учня»

Коли на уроці до тебе звертається на англійській мові вчитель чи інший учень або ти на англійській мові відповідаєш або звертаєшся до вчителя чи інших учнів, ти відчуваєш:

1. Нервовість (нервозність), тривожність:
а) дуже часто; б) звичайно; в) рідко; г) дуже рідко
2. Занепокоєння:
а) дуже часто; б) звичайно; в) рідко; г) ніколи
3. Неуважність, відволікання, непосидючість:
а) дуже часто; б) звичайно; в) рідко; г) ніколи
4. Стомлюваність, виснажуваність:
а) дуже часто; б) звичайно; в) рідко; г) дуже рідко
5. Дратівливість, агресивність:
а) дуже часто; б) звичайно; в) рідко; г) ніколи
6. Млявість, пасивність:
а) завжди; б) часто; в) рідко; г) ніколи
7. Боязкість, скутість:
а) завжди; б) часто; в) рідко; г) ніколи
8. Бажання бути в центрі уваги:
а) завжди; б) часто; в) рідко; г) ніколи
9. Показати знання:
а) завжди; б) часто; в) рідко; г) ніколи

10. Спокій:

а) завжди; б) часто; в) рідко; г) ніколи

11. Впевненість:

а) завжди; б) часто; в) рідко; г) ніколи

12. Уважність:

а) завжди; б) часто; в) рідко; г) ніколи

13. Бадьорість:

а) завжди; б) часто; в) рідко; г) ніколи

14. Товаристський:

а) завжди; б) часто; в) рідко; г) ніколи

15. Активність:

а) завжди; б) часто; в) рідко; г) ніколи

16. Сміливість, розкутість:

а) завжди; б) часто; в) рідко; г) ніколи

Б) Картка самооцінювання учнів щодо можливості навчання в полікультурному просторі

	Твердження	Високий рівень (так)	Середній рівень (не знаю)	Низький рівень (ні)
1	Мене не бентежить перспектива навчатися в оточенні учнів-іноземців			
2	Я відчуваю труднощі у спілкуванні з людьми іншої національності і віросповідання			
3	До деяких націй і народів важко добре ставитися			
4	Я комфортно почуваюся в оточенні учнів-іноземців			
5	У спілкуванні з іноземцями мені заважають мовні бар'єри			
6	У мене наявні стійкі стереотипи щодо іноземців			
7	Я хочу, щоб серед моїх друзів були люди різних національностей			

8	Я можу уявити людину не такої раси, до якої належу я, своїм близьким другом			
9	Я хотів би стати більш доброзичливою людиною стосовно інших			
10	Мене дратують люди, які належать до іншої культури			
11	Я хотів би (хотіла би), щоб у мене була можливість навчатися в зарубіжній країні з іншою культурою			
12	Я легко спілкуюся з людьми, які не належать до моєї культури			

**Перевірка нормальності розподілу даних, статистичний критерій
асиметрії та ексцесу**

Таблиця

Результати перевірки нормальності розподілу отриманих даних

Показники	Асиметрія	Ексцес
Мотивація до міжкультурної діяльності	-,035	1,039
Внутрішньоособистісні потреби у формуванні міжкультурної компетентності	,299	1,361
Ціннісне ставлення до іншомовних культур	,298	2,518
Установка на дотримання правил поведінки при міжкультурній взаємодії	,064	,380
Міжкультурні знання щодо культури, менталітету іншої країни	-,118	1,168
Знання традицій, специфіки світогляду та поведінки населення іншої країни	-,366	,213
Лінгвістичні знання іноземної мови, знання вербальних, невербальних і паравербальних засобів комунікації	0,314	3,161
Рефлексія у діяльності	,532	,814
Уміння застосовувати міжкультурні знання щодо культури, менталітету іншої країни,	,242	5,478
Уміння застосовувати знання щодо традицій певної країни, специфіки світогляду та поведінки її населення,	,290	,551
Уміння застосовувати лінгвістичні знання іноземної мови, знання вербальних, невербальних і паравербальних засобів комунікації,	1,719	2,264
Рефлексивність	,247	1,264
Розвиток емпатії	,378	,584
Міжкультурна толерантність	-,182	,363
Міжкультурна толерантність	,147	,618
Самооцінювання щодо можливості навчання в полікультурному просторі	,111	1,192

Визначення фактичного стану рівнів міжкультурної компетентності підлітків за **мотиваційно-ціннісним компонентом** (за *мотиваційно-аксіологічним критерієм*)

Результати визначення рівнів внутрішньоособистісних потреб, ціннісного ставлення до інших культур і установок

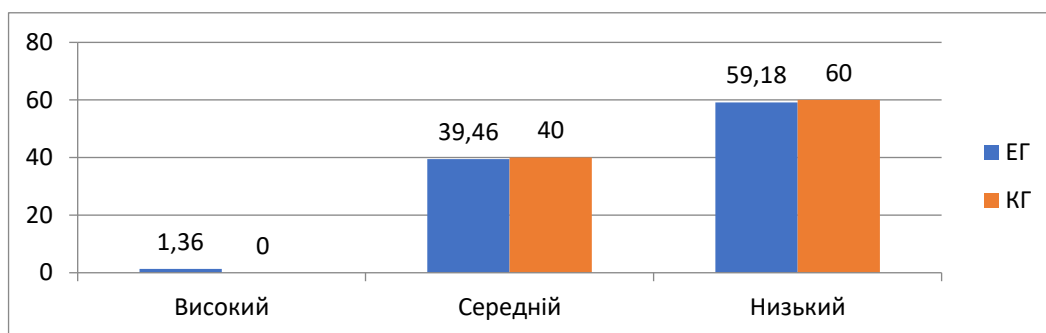


Рис. 1. Гістограма результатів вивчення внутрішньоособистісних потреб підлітків загальноосвітніх навчальних закладів у формуванні міжкультурної компетентності, у %.

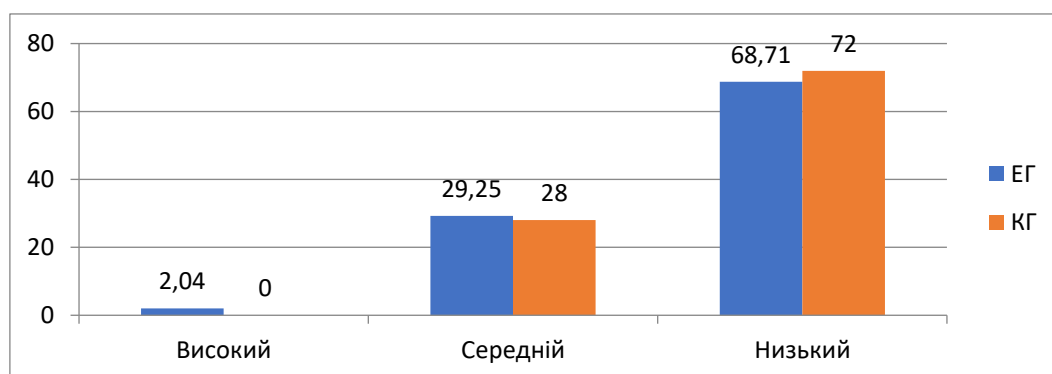


Рис. 2. Гістограма результатів вивчення ціннісного ставлення підлітків загальноосвітніх навчальних закладів до іншомовних культур, у %.

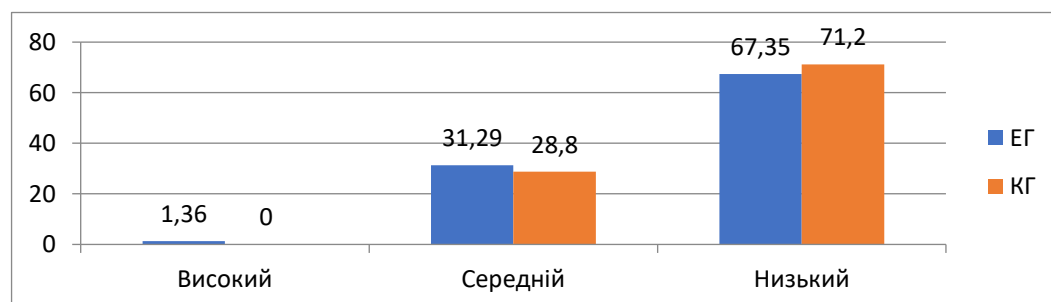


Рис. 3. Гістограма результатів вивчення установок на дотримання правил поведінки при міжкультурній взаємодії, у %.

Визначення фактичного стану рівнів міжкультурної компетентності підлітків за **когнітивно-пізнавальним компонентом** (за *когнітивно-рефлексивним критерієм*)

Результати визначення рівнів знань підлітків щодо традицій, специфіки світогляду та поведінки населення іншої країни, а також лінгвістичних іншомовних знань, відомостей про вербальні, невербальні і паравербальні засоби комунікації

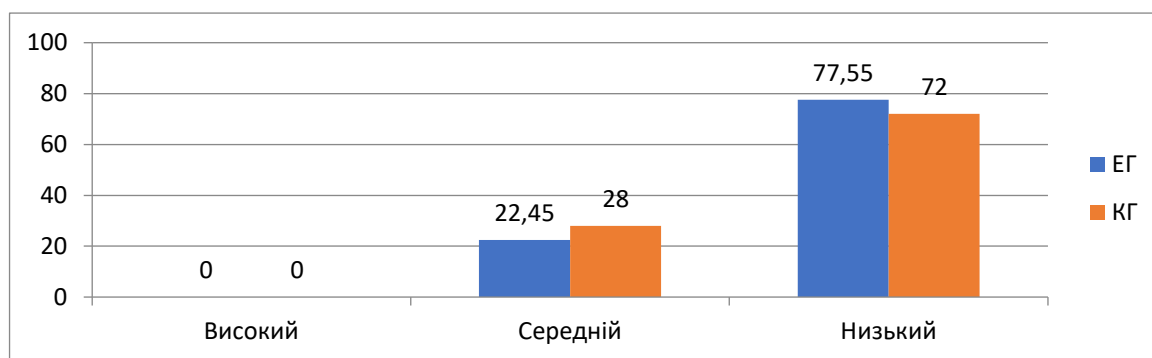


Рис. 1. Гістограма результатів вивчення рівня знань традицій, специфіки світогляду та поведінки населення іншої країни, у %.

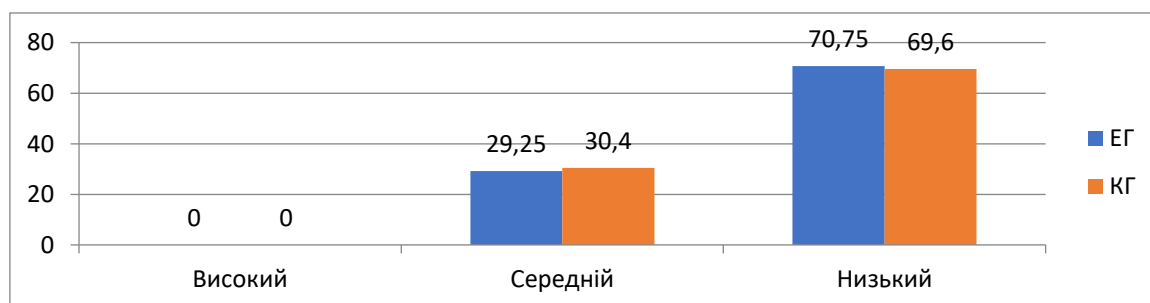


Рис. 2. Гістограма результатів вивчення рівня лінгвістичних знань іноземної мови, знань вербальних, невербальних і паравербальних засобів комунікації, у %.

Визначення фактичного стану рівнів міжкультурної компетентності підлітків за **операційно-діяльним компонентом** (за *операційно-праксіологічним критерієм*)

Результати визначення рівнів умінь підлітків застосовувати знання традицій, специфіки світогляду та поведінки населення іншої країни, а також лінгвістичні іншомовні знання, відомості про вербальні, невербальні і паравербальні засоби комунікації

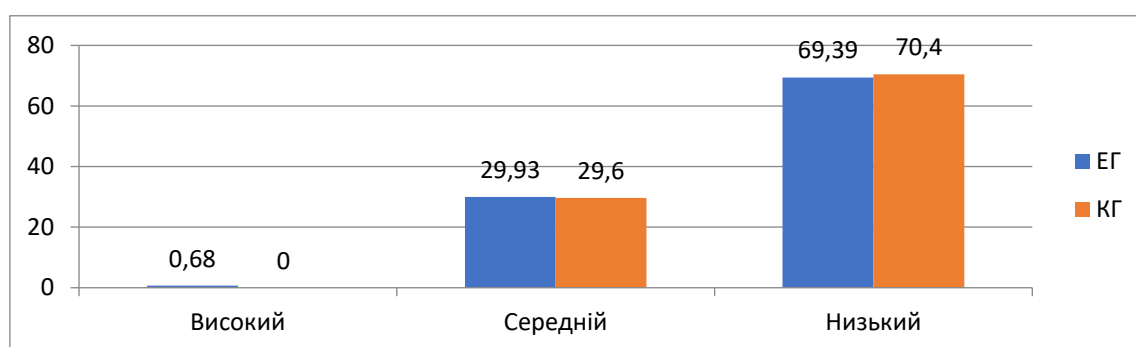


Рис. 1. Гістограма результатів вивчення рівня розвитку уміння застосовувати знання щодо традицій певної країни, специфіки світогляду та поведінки її населення, у %.

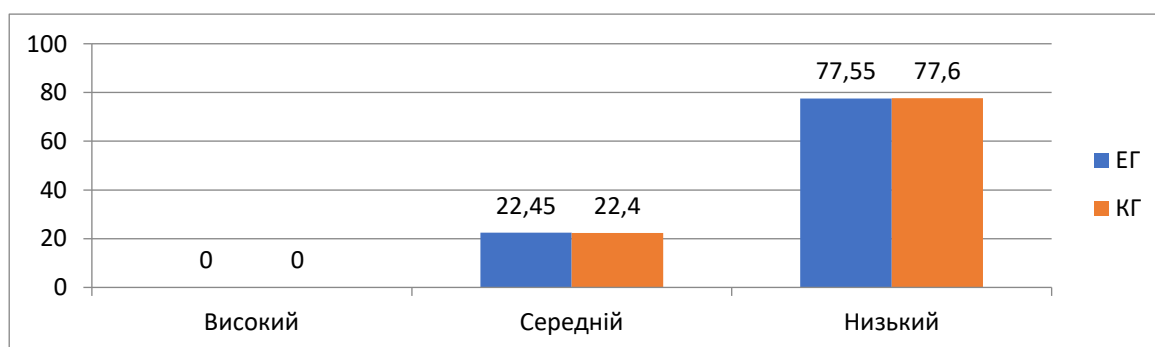


Рис. 2. Гістограма результатів вивчення рівня розвитку уміння застосовувати лінгвістичні знання іноземної мови, знання вербальних, невербальних і паравербальних засобів комунікації, у %.

Визначення фактичного стану рівнів міжкультурної компетентності підлітків за **емоційно-вольовим компонентом (за афективно-вольовим критерієм)**

Результати визначення рівнів емпатії, а також емоційно-вольової сфери та уваги учня, самооцінки учнів щодо їх готовності до навчання в полікультурному просторі

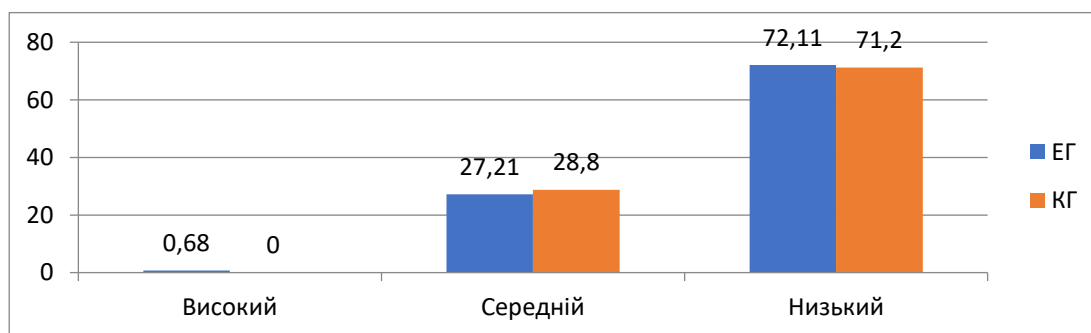


Рис. 1. Гістограма результатів вивчення рівня розвитку емпатії, у %

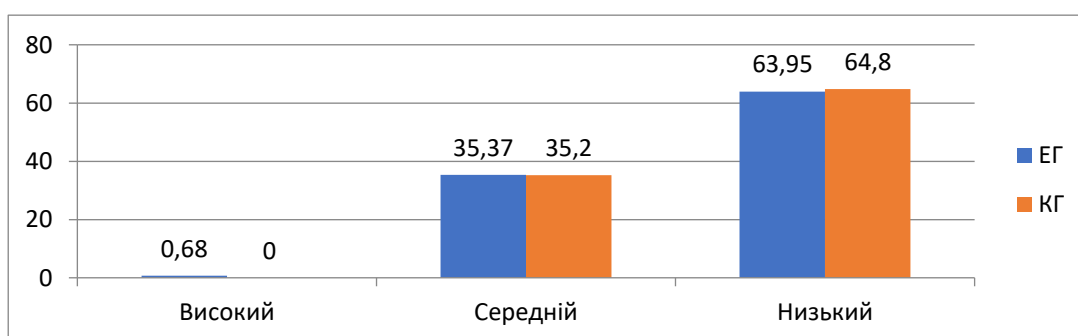


Рис. 2. Гістограма результатів вивчення рівня емоційно-вольової сфери та уваги учня, у %

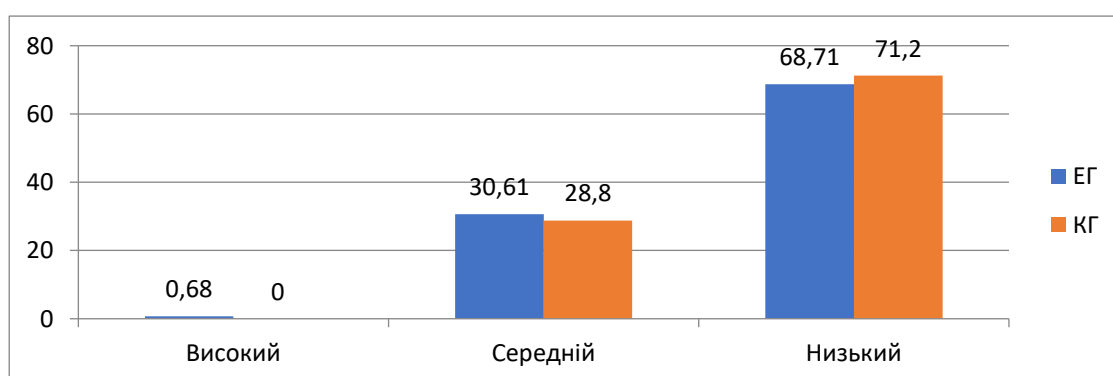


Рис. 3. Гістограма результатів самооцінювання підлітків щодо можливості навчання в полікультурному просторі, у %.

Розрахунок ϕ^* - кутового перетворення Фішера для зіставлення емпіричних розподілів сформованості міжкультурної компетентності підлітків ЕГ та КГ за мотиваційно-аксіологічним критерієм на етапі констатувального експерименту

Група	Є ефект		Ефекту немає		Усього досліджуваних
	Кількість досліджуваних	%	Кількість досліджуваних	%	
КГ	39	31,2	86	68,8	125
ЕГ	50	34,01	97	65,99	147
Усього	89		154		

Таблиця К.2.

Розрахунок ϕ^* - кутового перетворення Фішера для зіставлення емпіричних розподілів сформованості міжкультурної компетентності підлітків ЕГ та КГ за когнітивно-рефлексивним критерієм на етапі констатувального експерименту

Група	Є ефект		Ефекту немає		Усього досліджуваних
	Кількість досліджуваних	%	Кількість досліджуваних	%	
КГ	37	29,6	88	70,4	125
ЕГ	40	27,21	107	72,79	147
Усього	77		195		

Таблиця К.3.

Розрахунок ϕ^* - кутового перетворення Фішера для зіставлення емпіричних розподілів сформованості міжкультурної компетентності підлітків ЕГ та КГ за афективно-вольовим критерієм на етапі констатувального експерименту

Група	Є ефект		Ефекту немає		Усього досліджуваних
	Кількість досліджуваних	%	Кількість досліджуваних	%	
КГ	38	30,4	87	69,6	125
ЕГ	47	31,97	100	68,03	147
Усього	85		187		

Таблиця К.4.

Розрахунок ϕ^* - кутового перетворення Фішера для зіставлення емпіричних розподілів сформованості міжкультурної компетентності підлітків ЕГ та КГ за операційно-праксіологічним критерієм на етапі констатувального експерименту

Група	Є ефект		Ефекту немає		Усього досліджуваних
	Кількість досліджуваних	%	Кількість досліджуваних	%	
КГ	34	27,2	91	72,8	125
ЕГ	40	27,21	107	72,79	147
Усього	74		198		

Додаток Л

Таблиця

Педагогічні умови формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови

Назва умови	Базові поняття	Потенціал щодо формування міжкультурної компетентності підлітків	Методи та форми практичної реалізації
Формування ціннісного ставлення до підлітків до міжкультурної комунікації	цінності, ціннісне ставлення до міжкультурної комунікації	<ul style="list-style-type: none"> - сприйняття загальнолюдських і національних цінностей; - толерантне відношення до людей інших рас, народів, країн, регіонів та бажання уникати міжкультурних конфліктів; - розуміння основних процесів глобалізації сучасного світу, напрямів розвитку науково-технічного прогресу; - усвідомлення необхідності знати хоча б одну з іноземних мов для можливості своєї інтеграції в іншокультурне середовище, забезпечення доступу до більшого обсягу інформації; - здатність адекватно розуміти та ефективно розв'язувати міжкультурні комунікативні ситуації (в тому числі міжкультурні бар'єри) на принципах толерантності, поваги до особистості, доброзичливості та позитивного ставлення до іноземців за рахунок володіння діалоговими, інформаційно-комунікаційними методами та ін. 	<ul style="list-style-type: none"> - методи формування свідомості та ціннісних орієнтацій (ціннісно-сміслових настанов і порад, оповідання, бесіди) – англійська хвилинка; - методи формування суспільної поведінки (створення виховуючих ситуацій) – дерево рішень, англійська хвилинка; - методи стимулювання діяльності й поведінки (змагання, емоційного впливу, рольові ігри) – вікторини; - методи контролю й аналізу ефективності виховання (самоаналіз, самооцінка, самоконтроль) – рольова гра, акваріум, зіпсований телефон, ажурна пилка
Організація освітнього процесу на засадах партнерської взаємодії вчителя англійської мови з підлітками та підлітків між собою	партнерська взаємодія, принципи та сфери партнерської взаємодії (стосунків та комунікації, перцепції та взаємодії (інтерації))	<ul style="list-style-type: none"> - розвиток умінь підлітків ідентифікувати й аналізувати факти культурних відмінностей; - умінь адекватно інтерпретувати вербальну, невербальну та паравербальну інформацію, умінь успішного безпосереднього спілкування з підлітками інших країн, - здатність розуміти автентичні тексти відповідного рівня складності, - уміння діяти відповідно до ситуації міжкультурного спілкування задля встановлення контакту та досягнення консенсусу з іноземцями, - уміння толерантно ставитись до представників інших культурних спільнот; - уміння розуміти переживання, 	<ul style="list-style-type: none"> - форми роботи (групова та командна), - інтерактивні методи навчання як: <i>кооперативні</i> («Робота в парах», «Робота в трійках», «Діалог», «Синтез думок», «Спільний проект», «Пошук інформації»), <i>колективно-групові</i> («Мікрофон», «Мозковий штурм», «Дерево розв'язань», «Ажурна пилка», «Case-study», «Колажування», «Панельна дискусія») та <i>методи ситуативного моделювання</i> (імітаційні ігри, рольова гра)

		емоції, почуття людини, що представляє іншу культуру, і співчувати їй; - уміння застосовувати рефлексивні здібності для корегування власної комунікативної поведінки у міжкультурному спілкуванні	
Використання інтерактивного інструментарію англомовної підготовки підлітків у контексті формування їх міжкультурної компетентності	принципи інтеракції, інтерактивне навчання, компоненти інтерактивного навчання, характеристики інтерактивного навчання, інтерактивний інструментарій (форми навчання та інтерактивні методи), використання ІКТ при формуванні міжкультурної компетентності підлітків	- взаєморозуміння з представниками інших культур, - стимулює творче мислення і креативність учнів, - розширює їх кругозір, - зацікавлює до вивчення іноземних мов, - розширює мотивацію до навчання, до міжкультурної комунікації та набуття необхідних для цього знань, вмінь, навичок, - формує у підлітків здатність розуміти іншу точку зору та співпрацювати у команді	- форми роботи (групова та командна), - інтерактивні методи навчання як: кооперативні («Робота в парах», «Робота в трійках», «Діалог», «Синтез думок», «Спільний проєкт», «Пошук інформації»), колективно-групові («Мікрофон», «Мозковий штурм», «Дерево розв'язань», «Ажурна пилка», «Case-study», «Колажування», «Панельна дискусія») та методи ситуативного моделювання (імітаційні ігри, рольова гра), - інтерактивні ігри («Ланцюжок», «Зіпсований телефон», «Містичний предмет», «Швидкий диктант», «Зашифровані картинки»), - використання ІКТ (Zoom, Google Meet, Classroom тощо; комп'ютерних - тренажерів для контролю знань: «На урок», «Всеосвіта», Kahoot, LearningApps; - навчальні сайти при навчанні англійської мови: Duolingo, Situational English, BBC Learning English, Realenglish.com, Livemocha, LinguaLeo

English meals

(вікторина)

How many meals a day do the English have? – The English usually have four meals a day: breakfast, lunch tea (five o'clock tea), and dinner.

What is the traditional English breakfast like? – Breakfast can be a full English breakfast of cornflakes with milk, and sugar, or bacon and eggs, toast and marmalade, tea or coffee.

What is usually called a «continental breakfast»? – Some people, however, have just a cup of tea or coffee with a toast or something similar. This is usually called a “continental breakfast”.

When do the English usually have lunch? – At midday everything is stopped for lunch. Most offices and small shops are closed for an hour and the city pavements are full of people on their ways to cafes, coffee bars, restaurants.

What do the English mean by «good plain food»? – The English like what they call “good plain food”. Usually they like steak, roast beef, Yorkshire pudding, and fish and chips.

What kind of meal is five o'clock tea in England? – It can hardly be called a meal. It's a cup of tea and a cake or biscuits. At the weekends afternoon tea is a special occasion. Friends and visitors are often invited to have a chat over a cup of tea.

What do the English usually have for dinner? – Dinner is the most substantial meal of the whole day. It is usually eaten at seven o'clock. The first course may be soup (though the English don't like it very much). The main course will often be fish or meat, perhaps the traditional roast beef of old England, and a lot of vegetables. The next course will be something sweet and often baked, such as fruit pie. Last of all there may be cheese, often with biscuits.

The English are fond of tea, aren't they? – It's common knowledge that the English are very fond of tea. They like to have «a nice cup of tea» six or eight times a day, sometimes even more.

What is the traditional dish for a Christmas table? – On Christmas Day a roast turkey is traditionally cooked for dinner. It is followed by Christmas pudding.

What other dishes are popular in England? – Irish soda bread, roast lamb, Christmas cake, pudding, roast potatoes and so on [8, c. 55-56].

Зразки представлення міжкультурного компонента через чотири види мовленнєвої діяльності (авторський підібраний матеріал)

Говоріння (Speaking)

Read and act out the dialogues:

I.

- A: Excuse me.
- B: Yes?
- A: Where is the post office, please?
- B: It`s over there.
- A: Thank you very much.
- B: That`s all right.

II.

- A: Excuse me.
- B: Yes, can I help you?
- A: Yes, could you tell me the way to the toy shop?
- B: It`s in Pembroke Street. Cross the street and turn right at the corner.
- A: Thank you.

III.

- A: Excuse me. Is this the right way to the bookshop?
- B: Yes, it is. Go straight ahead. It`s over there.
- A: Thank you very much.
- B: Not at all.

IV.

- A: Can you tell me how to get to the market?
- B: Well, you can take a taxi or a bus.
- A: How far is it?
- B: It`s about two miles.

V.

- A: Excuse me.
- B: Yes?
- A: Is there a bus station near here?
- B: Yes, there is.
- A: Is it far?
- B: No, it isn`t very far. Go past the post office and turn right into Queen Street.
- A: Thank you.
- B: You`re welcome.

The Emperor's New Clothes

Act out the fairy-tale in roles:

The author: Once upon a time there was an emperor. He had a big round belly, bushy eyebrows, and a very long moustache. But he was very vain. All he thought about was himself.

The emperor: «I am so wonderful! Look at my wonderful eyebrows! Look at my excellent moustache! I look marvellous! I am so INTELLIGENT! I am a GENIUS!»

The author: One day, a man arrived at the palace. He said that he was a tailor. He said he could make the fanciest clothes in the land. (But really, this man was a dishonest man. He earned his money by fooling rich people.)

The tailor: «Everybody knows that you are the most intelligent man in the world. And I have created some amazing new clothes. These clothes are only for intelligent people. In fact, stupid people cannot even see these clothes...»

The emperor: «Amazing! With these clothes I can know who is smart and who is stupid! I will never be bothered by idiots again! Let me try these clothes!»

The author: The tailor undressed the emperor until he stood only in his underpants. The tailor reached inside one of the suitcases.

The tailor: «No... this one is too big. No... this one is too small. Ahh! This one is perfect! »

The author: He pretended to lift a shirt out of the suitcase.

The tailor: «What do you think? Isn't it wonderful? And remember... only intelligent people will be able to see it!»

The emperor: «Oh, oh, yes... very nice!»

The author: But he was confused. Why couldn't he see the clothes? But the emperor said nothing. The tailor pretended to dress the emperor in the invisible shirt, pants, jacket, and shoes.

The emperor: «I'm not sure that it's really my style...But let me get a second opinion. Friends! What do you think of these new clothes? Only intelligent people can see these clothes. Stupid people see nothing at all!»

The author: Of course, his friends didn't see anything either. But they did not want to look stupid.

The first friend: «Oh, yes! That is a great shirt!»

The second friend: «Yes! The pants are the perfect colour»

The third friend: «Cool shoes!»

The emperor: «I will wear these new clothes in the parade tomorrow!»

The author: The emperor gave the tailor a lot of money. The tailor left the palace with ten suitcases full of gold. When he was safely in his carriage, he laughed long and hard.

Учні відповідають на запитання: Яка була реакція натовпу на параді, коли вони побачили імператора? What was the ending of the tale?

The emperor heard the crowd laugh. He knew he had been fooled. He wasn't wearing special clothes. He was wearing nothing – only his underpants. He jumped out of the carriage and ran all the way back to the palace. Behind him, he heard: «UN-DER-PANTS! UN-DER-PANTS!»

Читання (Reading)

January 1 – New Year`s Day

On December 31 people usually visit their friends. There is a lot of dancing and eating. In Scotland people bring a piece of coal for good luck in the New Year.

February 14 – St. Valentine`s Day

People buy or make Valentine cards and send them to people they love. They should not write names on the cards. Those who get them must guess who sent them.

March – Mother`s Day

On Mother`s Day children help their mothers at home and give or send them cards and presents.

Good Friday – is the Friday before Easter Sunday. On this day people eat hot cross buns. These are small loaves of sweet bread with fruit and spices, and they have a cross on top. They are best when you eat them hot.

April – Easter

Easter is the main festival of the Christian church year, celebrating the Resurrection of Jesus on the third day after his Crucifixion. In Britain it tends to take the second place after Christmas in importance. At Easter children eat chocolate Easter eggs.

May Day – on the 1st of May

The celebrations commonly included the carrying in procession of trees, green branches, or garlands; the appointment of a May King and May Queen; and the setting up of a May tree or Maypole. Maypole dancing is a traditional form of folk dance in western Europe, especially in England, Sweden and Germany.

June – Father`s Day

On Father`s Day children give or send their fathers and grandfathers cards or presents.

October 31 – Hallowe`en

They say ghosts and witches come out on Halloween. Children make lanterns out of pumpkins. Some people have Halloween parties and dress as witches and ghosts.

December 25 – Christmas Day

People make or buy Christmas cards, gifts and send them to their friends.

Boxing Day (December 26th) – Boxing Day is a day when one visits friends, goes for long walks or just sits resting from too much food. Boxing Day is also known for its sporting events, particularly football (soccer) matches.

LONDON SIGHTSEEING TOUR

London is one of the largest cities in the world. About seven million people live here. London is more than two thousand years old. London's most famous sights are *Tower Bridge, Big Ben, the Houses of Parliament, Trafalgar Square and St. Paul's Cathedral*.

We start from *Trafalgar Square*. On the column in the centre there is a statue of Admiral Nelson who defeated the French at the Battle of Trafalgar in 1805. To the left you can see *the National Gallery*. It has a fine collection of European paintings.

Piccadilly Circus is the meeting point of six streets.

The Buckingham Palace is the London home of the King. When the flag is flying on the top he is at home. There is the changing of the Guard every day at 11.30 a.m.

St. James's Park is one of the royal parks. Here you can see pelicans and ducks. There are a lot of parks and gardens in London. In *Regent's Park* there is *the London Zoo*. It is one of the biggest zoos in the world.

The Houses of Parliament is the seat of the British government. *Big Ben* is one of the most famous clocks in the world.

Westminster Abby is a royal church. Here you can see the tombs of many British kings and queens and other famous people and the beautiful Henry VII Chapel.

The Tower of London was a fortress, a royal palace and later a prison. It is a museum now. There are a lot of interesting collections in the Tower of London.

Covent Garden was a big fruit and vegetable market. It is now a tourist shopping centre with cafes and restaurants.

Answer the following questions:

1. How old is London? (more than two thousand years old)
2. Where can you see a fine collection of European paintings? (The National Gallery)
3. What is the meeting point of six streets? (Piccadilly Circus)
4. What is the London home of the King? (The Buckingham Palace)
5. Where is the London Zoo located? (In Regent's Park)
6. What is the title of one of the most famous clocks in the world? (Big Ben)
7. What is Westminster Abby? (a royal church)
8. What can you see in Westminster Abbey? (the tombs of many British kings and queens and other famous people and the beautiful Henry VII Chapel)
9. What are there in the Tower of London? (There are a lot of interesting collections in the Tower of London)
10. What is Covent Garden now? (It is now a tourist shopping centre with cafes and restaurants.)

Аудіювання (Listening)

Listen to the text about the English writers:

A business game «Book's Fair». Speeches – Messages of advertising agents.

T - Today we'll try to visit the Book's Fair. Look at this exhibition of books. Today some publishing houses sent their agents to the Book's fair. They will tell you about their books.

Lewis Carroll (Charles Lutwidge Dodgson) (1832-1898) was an English author, poet, mathematician and photographer. His most notable works are *Alice's Adventures in Wonderland* (1865) and its sequel *Through the Looking-Glass* (1871). These books are beloved for their unusual settings, lively characters, and clever wordplay. He also wrote poetry for children and short stories.

For most of his life he lived at Oxford while teaching mathematics. He wrote books on mathematics and logic. [16], [17].

Joseph Rudyard Kipling (1865 – 1936) was an English novelist, short-story writer, poet, and journalist. He was born in British India, which inspired much of his work. Millions of children have spent happy hours with Rudyard Kipling's *The Jungle Books* and *Just So Stories* about the land and people of India long ago. Kipling was a master storyteller.

Kipling's works of fiction include *The Jungle Book*, 1894; *The Second Jungle Book*, 1895, *Kim* (1901), the *Just So Stories* (1902) and many short stories, including "*The Man Who Would Be King*" (1888). [18], [19].

Joanne Rowling (1965), known by her pen name **J. K. Rowling**, is a British author. She is the creator of the character Harry Potter. It is a seven-volume fantasy series published from 1997 to 2007. Her books and movies about the boy wizard are popular with children and adults throughout the world.

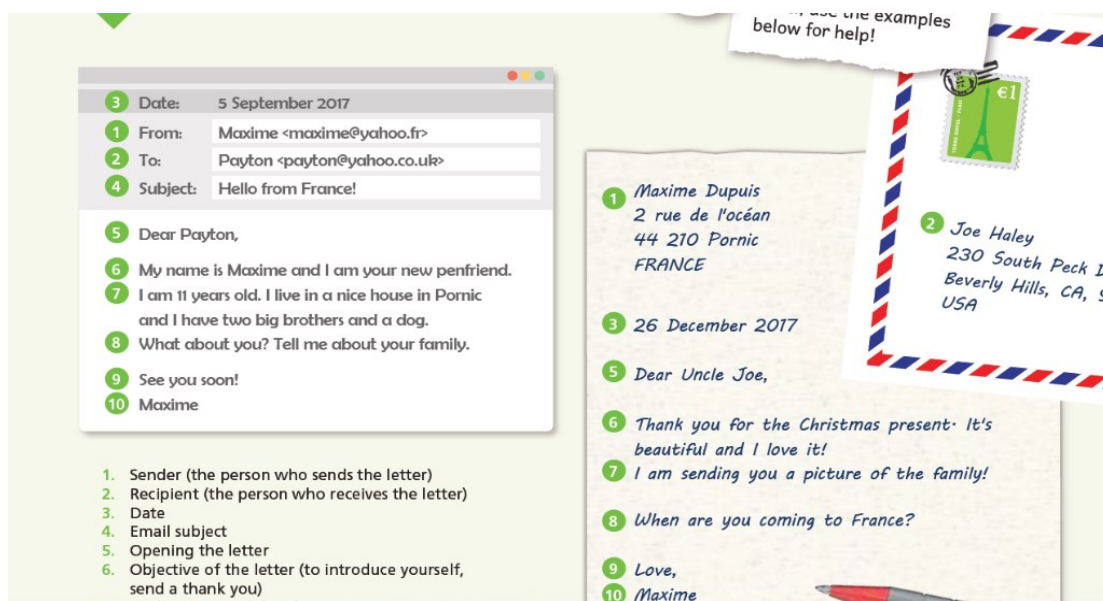
The Ickabog was Rowling's first book aimed at children since Harry Potter. It is a fairy tale. J.K. Rowling is known primarily as an author of fantasy and children's literature. [20].

Based on the speech of advertising agents, create a memo-note about books by writers you would like to read.

Письмо (Writing)

How to write an email or a letter (Правила оформлення листів в англійській мові):

- ✓ Звертання пишеться зліва, а не посередині рядка, а після нього ставиться кома, а не знак оклику, як у культурі української мови;
- ✓ традиційні форми привітань – Merry Christmas! Happy New Year! Many happy returns of the day! Will you be my Valentine?



Write your own email using the example:

Example of the letter:

Date: 5 September 2017

From: Maxime <maxime@yahoo.fr>

To: Payton <payton@yahoo.co.uk>

Subject: Hello from France!

Dear Payton,

My name is Maxime and I am your new penfriend. I am 11 years old. I live in a nice house in Paris and I have two big brothers and a dog.

What about you? Tell me about your family.

See you soon!

Maxime

Розрахунок ϕ^* -кутового перетворення Фішера для зіставлення емпіричних розподілів сформованості міжкультурної компетентності підлітків ЕГ та КГ за мотиваційно-аксіологічним критерієм наприкінці експерименту

Група	Є ефект		Ефекту немає		Усього досліджуваних
	Кількість досліджуваних	%	Кількість досліджуваних	%	
ЕГ	95	64,6	52	35,4	147
КГ	44	35,2	81	64,8	125
Усього	139		133		272

Таблиця О.2.

Розрахунок ϕ^* -кутового перетворення Фішера для зіставлення емпіричних розподілів сформованості міжкультурної компетентності у підлітків за когнітивно-рефлексивним критерієм ЕГ та КГ на етапі контрольного експерименту

Група	Є ефект		Ефекту немає		Усього досліджуваних
	Кількість досліджуваних	%	Кількість досліджуваних	%	
ЕГ	80	54,4	67	45,6	147
КГ	38	30,4	87	69,6	125
Усього	118		154		272

Таблиця О.3.

Розрахунок ϕ^* -кутового перетворення Фішера для зіставлення емпіричних розподілів сформованості міжкультурної компетентності підлітків ЕГ та КГ за афективно-вольовим критерієм наприкінці експерименту

Група	Є ефект		Ефекту немає		Усього досліджуваних
	Кількість досліджуваних	%	Кількість досліджуваних	%	
ЕГ	95	64,6	52	35,4	147
КГ	45	36	80	64	125
Усього	140		132		272

Таблиця О.4.

Розрахунок ϕ^* -кутового перетворення Фішера для зіставлення емпіричних розподілів сформованості міжкультурної компетентності підлітків ЕГ та КГ за операційно-практичним критерієм наприкінці експерименту

Група	Є ефект		Ефекту немає		Усього досліджуваних
	Кількість досліджуваних	%	Кількість досліджуваних	%	
ЕГ	78	53,06	69	46,9	147
КГ	35	28	90	72	125
Усього	113		15		272

Результати порівняльного аналізу рівня сформованості міжкультурної компетентності підлітків ЕГ та КГ після впровадження експерименту.

Таблиця

Розрахунок t-критерію Стьюдента для зіставлення результатів сформованості міжкультурної компетентності підлітків ЕГ та КГ на етапі контрольного експерименту

Показники	Середні значення (КГ)	Середні значення (ЕГ)	T	Рівень значущості
Мотивація до міжкультурної діяльності	2,958	10,923	7,143	,001
Внутрішньоособистісні потреби у формуванні міжкультурної компетентності	17,634	30,274	3,483	,01
Ціннісне ставлення до іншомовних культур	17,035	31,937	14,015	,000
Установка на дотримання правил поведінки при міжкультурній взаємодії	4,759	10,745	5,956	,001
Міжкультурні знання щодо культури, менталітету іншої країни	3,551	7,641	4,092	,01
Знання традицій, специфіки світогляду та поведінки населення іншої країни	4,743	9,716	4,973	,01
Лінгвістичні знання іноземної мови, знання вербальних, невербальних і паравербальних засобів комунікації	3,042	6,764	3,722	,01
Рефлексія у діяльності	14,235	17,727	3,492	,01
Уміння застосовувати міжкультурні знання щодо культури, менталітету іншої країни,	5,048	8,947	3,899	,01
Уміння застосовувати знання щодо традицій певної країни, специфіки світогляду та поведінки її населення,	6,734	9,235	2,501	,05
Уміння застосовувати лінгвістичні знання іноземної мови, знання вербальних, невербальних і паравербальних засобів комунікації,	5,321	9,067	3,746	,01
Рефлексивність	37,436	43,421	5,984	,001
Розвиток емпатії	37,530	40,884	3,354	,01
Міжкультурна толерантність	16,736	26,271	9,535	,001
Самооцінювання щодо можливості навчання в полікультурному просторі	10,183	17,062	6,079	,001
Емоційно-вольова сфера та увага	14,529	21,083	6,554	,001

**Наукові статті, опубліковані у наукових виданнях, включених на дату
опублікування до переліку наукових фахових видань України**

1. Бойчук В.С. Дефініційний аналіз феномену міжкультурної комунікації. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* 2022. Випуск 2 (51). С. 28–30. ISSN: 2524-0609 DOI: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2022.51.28-31>

Веб-посилання на видання: <http://visnyk-ped.uzhnu.edu.ua/issue/view/16000>

2. Boichuk V., Zhelanova V. Methodological support of intercultural communication of students in English lessons. *The Modern Higher Education Review.* 2022. № 7. P. 64–79. ISSN: 2617-5266 (Online) DOI: <https://doi.org/10.28925/2518-7635.2022.75>

Веб-посилання на видання: <https://edreview.kubg.edu.ua/index.php/edreview/issue/view/12>

3. Бойчук В.С. Міжкультурна комунікація як наукова проблема: напрями дослідження. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки.* 2023. № 1 (355). С.161–172. ISSN: 2227-2844 DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2023-1\(355\)-161-172](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2023-1(355)-161-172)

Веб-посилання на видання: <http://visnyk.luguniv.edu.ua/index.php/vped/article/view/913>

4. Бойчук В.С. Міждисциплінарний аналіз вікових особливостей підлітків у контексті міжкультурної комунікації. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* 2023. Випуск 1 (52). С. 29–32. ISSN: 2524-0609 DOI: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2023.52.29-32>

Веб-посилання на видання: <http://visnyk-ped.uzhnu.edu.ua/issue/view/16667>

5. Бойчук В.С. Моделі міжкультурної компетентності: порівняльний аналіз. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* 2024. Випуск 1 (54). С. 18–23. ISSN: 2524-0609 DOI: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2024.54.18-23>

Веб-посилання на видання: <http://visnyk-ped.uzhnu.edu.ua/issue/view/17973>

6. Бойчук В.С. Сутність та структура міжкультурної компетентності підлітків. *Інноваційна педагогіка.* 2024. Випуск 73. С. 254–261. ISSN: 2663-6085 DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/73.48>

Веб-посилання на видання: <http://innovpedagogy.od.ua/vip73>

7. Бойчук В.С. Формування міжкультурної компетентності підлітків: критеріальний апарат та діагностичний інструментарій. *Перспективи та інновації науки.* 2024. № 10 (44). С. 85–95. ISSN: 2786-4952 DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-10\(44\)-85-95](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-10(44)-85-95)

Веб-посилання на видання: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/15564>

8. Бойчук В. С. Потенціал уроків іноземної мови як площини формування міжкультурної компетентності підлітків. *Освіта та педагогічна наука*. 2024. № 3 (187). С. 24–37. ISSN: 2227-2747 DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2024-3\(187\)-24-37](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2024-3(187)-24-37)

Веб-посилання на видання: <http://eps.luguniv.edu.ua/index.php/eps/issue/view/22>

9. Бойчук В.С. Партнерська взаємодія як провідна педагогічна умова формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови. *Інноваційна педагогіка*. 2025. Випуск 82. Том 2. С. 170–175. ISSN: 2663-6085 DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.2.30>

Веб-посилання на видання: <http://www.innovpedagogy.od.ua/82-2>

10. Бойчук В.С. Інтерактивний інструментарій англійської підготовки у контексті формування міжкультурної компетентності підлітків. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2025. № 104. С. 19–24. ISSN: 3083-5690 (Online) DOI <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series5.2025.104.04>

Веб-посилання на видання: <https://chasopys.ps.npu.kiev.ua/nc-104>

11. Бойчук В.С. Педагогічні умови формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови. *KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*. 2025. № 2 (70). С. 3–14. ISSN: 2353-8406 DOI <https://doi.org/10.51647/kelm.2025.2.1>

Веб-посилання на видання: <https://kelmczasopisma.com/ua/jornal/97>

12. Boichuk V.S. Use of information and communication technologies in English lessons in forming intercultural competence of adolescents. *Pedagogical innovation: modernity and perspectives*. 2025. № 8. P. 36-40. ISSN: 3041-105X (Online) DOI <https://doi.org/10.32782/ped-uzhnu/2025-8-5>

Веб-посилання на видання: <https://journals.uzhnu.uz.ua/index.php/ped/issue/view/64>

13. Желанова В.В., Бойчук В.С. Стратегічні орієнтири сучасної середньої освіти у міжкультурному вимірі. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2025. № 43 (1). С. 23–31. ISSN: 2412-2009 (Online) DOI <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2025.433>

Веб-посилання на видання: <https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/441>

14. Boichuk V.S. Logic of implementing pedagogical conditions for forming intercultural competence of adolescents in English lessons. *Educational scientific space*. 2025. № 8 (1). Volume 2. P. 9–17. ISSN: 2786-6084 (online) DOI [https://doi.org/10.31392/ONP.2786-6890.8\(1\)2.2025.01](https://doi.org/10.31392/ONP.2786-6890.8(1)2.2025.01)

Веб-посилання на видання: <https://ess.npu.edu.ua/index.php/ess/article/view/165>

Публікації, у яких додатково висвітлено наукові результати дисертації

15. Бойчук В.С. Упровадження інноваційних методів у процес формування готовності підлітків до міжкультурної комунікації. *Психолого-педагогічні проблеми вищої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика*: матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції. Харків, 2023, С. 424–426.

16. Бойчук В.С. Формування мовної особистості підлітка в контексті загальноєвропейської інтеграції. *Мова й література у проєкції різних наукових парадигм*: матеріали XIV Всеукраїнської студентсько-викладацької науково-практичної конференції. Полтава, 2023, С. 278–282.

17. Бойчук В.С. Формування soft skills підлітків на уроках англійської мови. *Розвиток гнучких умінь (soft skills) у процесі освітньої діяльності: теорія і практика*: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції. Глухів: РВВ Глухівського НПУ ім. О. Довженка, 2024, С. 21–23.

Веб-посилання на видання: <https://repository.gnpu.edu.ua/items/21700203-a3f9-4727-b12f-d74135a2f2f6>

18. Бойчук В.С. Використання ІКТ в процесі формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови. *Тенденції розвитку педагогіки та освіти в умовах цифрових трансформацій (ByteEd-2024)*: матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції. Харків, 2024, С. 38–42.

Веб-посилання на видання: [https://iie.karazin.ua/public/files/Тенденції_розвитку_педагогіки_та_освіти_в_умовах_цифрових_трансформацій_\(ByteEd-2024\)_тези.pdf](https://iie.karazin.ua/public/files/Тенденції_розвитку_педагогіки_та_освіти_в_умовах_цифрових_трансформацій_(ByteEd-2024)_тези.pdf)

19. Бойчук В.С. Формування міжкультурної компетентності особистості засобами інтерактивних технологій на уроках англійської мови. *Початкова освіта в контексті НУШ: сучасні підходи, виклики, перспективи*: матеріали I Всеукраїнської студентсько-викладацької науково-практичної конференції. Полтава, 2024, С. 107–112.

20. Бойчук В.С. Міжкультурна компетентність особистості як суттєвий чинник її адаптації до сучасних викликів. *Педагогіка і психологія в структурі університетської освіти України: історія, сьогодення, інноватика*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Івано-Франківськ, 2024, С. 12–14.

21. Бойчук В.С. Адаптивне навчання як технологія формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови. *Контексти наукових досліджень Володимира Бондаря. Адаптивне навчання студентів в умовах воєнного стану та відновлення України*: матеріали I Всеукраїнських педагогічних читань пам'яті Володимира Бондаря. Київ, 2024, С. 21–26.

Веб-посилання на видання: <https://enpuir.edu.ua/entities/publication/4a22bd4e-d293-4767-982a-6ca363f7215c>

22. Бойчук В.С. Сутність міжкультурної компетентності підлітків в контексті соціалізації особистості. *Особистість у фокусі соціогуманітарних, педагогічних*

та психологічних наук: матеріали III Всеукраїнської наукової конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених. Полтава-Лубни-Миргород, 2024, С. 12–19. Веб-посилання на видання: <https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/handle/123456789/10670>

23. Бойчук В.С. Впровадження модельних навчальних програм у контексті реформування іншомовної освіти у ЗЗСО. *Наука і освіта в глобальному та національному вимірах: виклики, загрози, перспективи розвитку*: матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції. Полтава, 2025, С. 51–55.

24. Бойчук В.С. Формування ціннісного ставлення підлітків до міжкультурної комунікації на уроках англійської мови. *Психолого-педагогічні проблеми вищої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика*: матеріали IX Міжнародної науково-практичної конференції. Харків, 2025, С. 190–196.

25. Бойчук В.С. Комунікативний аспект формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови. *Тенденції розвитку педагогіки та освіти в умовах цифрових трансформацій (ByteEd-2025)*: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції. Харків, 2025, С. 22–26.

Апробація результатів дослідження

Основні положення та результати дисертації було представлено у виступах, доповідях на наукових, науково-практичних конференціях різного рівня:

VII Міжнародна Грінченківська наукова школа для докторантів, аспірантів і молодих науковців у галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка», спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки» (14-18.11.2022), м. Київ, Україна, онлайн;

IV Міжнародна наукова конференція «Педагогіка у міждисциплінарному вимірі: феномен інноваційності вищої освіти» (2022), м. Київ, Україна, онлайн;

VII Міжнародна науково-практична конференція «Психолого-педагогічні проблеми вищої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика» (2023), м. Харків, Україна, онлайн;

XIV Всеукраїнська студентсько-викладацька науково-практична конференція «Мова й література у проєкції різних наукових парадигм» (2023), м. Полтава, Україна, онлайн;

VIII Міжнародна Грінченківська наукова школа для докторантів, аспірантів і молодих науковців у галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка», спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки» (04-08.12.2023), м. Київ, Україна, онлайн;

I Міжнародна науково-практична конференція «Тенденції розвитку педагогіки та освіти в умовах цифрових трансформацій» (2024), м. Харків, Україна, онлайн;

IX Міжнародна Грінченківська наукова школа у галузі знань 01 Освіта/Педагогіка для магістрантів, аспірантів, докторантів та молодих учених (18-22.11.2024), м. Київ, Україна, онлайн;

V Міжнародна наукова онлайн-конференція «Педагогіка у міждисциплінарному вимірі: реалії вищої освіти у контексті викликів сьогодення» (20.11.2024), м. Київ, Україна, онлайн;

виступ в онлайн Meet up «Тенденції розвитку сучасної освіти» (2024), м. Київ, Полтава, Харків, онлайн;

II Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція «Розвиток гнучких умінь (soft skills) у процесі освітньої діяльності: теорія і практика» (2024), м. Глухів, Україна, онлайн;

III Всеукраїнська наукова конференція здобувачів вищої освіти та молодих учених «Особистість у фокусі соціогуманітарних, педагогічних та психологічних наук» (2024), м. Полтава-Лубни-Миргород, Україна, онлайн;

IV Міжнародна науково-практична конференція «Наука і освіта в глобальному та національному вимірах: виклики, загрози, перспективи розвитку» (2025), м. Полтава, Україна, онлайн;

IX Міжнародна науково-практична конференція «Психолого-педагогічні проблеми вищої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика» (2025), м. Харків, Україна, онлайн;

II Міжнародна науково-практична конференція «Тенденції розвитку педагогіки та освіти в умовах цифрових трансформацій» (2025), м. Харків, Україна, онлайн;

II Всеукраїнська наукова конференція здобувачів вищої освіти та молодих учених «Соціальна робота, соціальна педагогіка, практична психологія: теорія та інноватика» (2025), м. Полтава, Україна, онлайн;

XXXI Міжнародна науково-практична он-лайн конференція «Компетентнісні засади підготовки фахівців у контексті світового та вітчизняного досвіду: сучасні виклики та перспективи» (2025), м. Житомир, Україна, онлайн;

X Міжнародна Грінченківська наукова школа у галузі знань 01 Освіта/Педагогіка для магістрантів, аспірантів, докторантів та молодих учених (17-21.11.2025 р.), м. Київ, Україна, онлайн;

V Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Світ дидактики: дидактика в сучасному світі» (2025), м. Київ, Україна, онлайн.