

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА

На правах рукопису

КРИЧКІВСЬКА ОКСАНА ВАСИЛІВНА

УДК 378.09:339.9.012.24

**ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ  
ЗОВНІШНЬОЕКОНОМІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук

**Науковий керівник –  
Терещук Григорій Васильович,**  
доктор педагогічних наук, професор,  
член-кореспондент НАПН України

Тернопіль – 2015

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>5</b>
<b>РОЗДІЛ 1</b>	
<b>ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ.....</b>	<b>13</b>
1.1. Формування міжкультурної комунікативної компетентності у вищих зкладах освіти як педагогічна проблема.....	13
1.2. Сутність і структура міжкультурної комунікативної компетентності.....	29
1.3. Концептуальні підходи до формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності.....	41
Висновки до першого розділу.....	56
<b>РОЗДІЛ 2</b>	
<b>ШЛЯХИ УДОСКОНАЛЕННЯ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЗОВНІШНЬОЕКОНОМІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....</b>	<b>58</b>
2.1. Критерії оцінки та показники сформованості міжкультурної комунікативної компетентності студентів-випускників вищих навчальних зкладів економічного профілю .....	58
2.2. Характеристика організаційно-педагогічних умов формування міжкультурної комунікативної компетентності.....	73
2.3. Модель формування міжкультурної комунікативної компетентності	97
Висновки до другого розділу.....	112

**РОЗДІЛ 3****ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ  
МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЗОВНІШНЬОЕКОНОМІЧНОЇ**

<b>ДІЯЛЬНОСТІ.....</b>	<b>115</b>
3.1. Діагностика рівнів сформованості міжкультурної комунікативної компетентності на констатувальному етапі дослідження .....	115
3.2. Організація формувального етапу дослідно-експериментальної роботи та реалізація плану-програми.....	129
3.3. Результати дослідження та їх аналіз	163
Висновки до третього розділу.....	181
<b>ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....</b>	<b>184</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>189</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>219</b>

## ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

- ВЗО – вищий заклад освіти;
- ВНЗ – вищий навчальний заклад;
- МК – міжкультурна комунікація;
- МКК – міжкультурна комунікативна компетентність;
- ЗЕД – зовнішньоекономічна діяльність;
- ТНЕУ – Тернопільський національний економічний університет;
- ІТ – інформаційні технології;
- ЕГ – експериментальна група;
- КГ – контрольна група.

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Зближення країн і народів, розширення співробітництва, посилення конкуренції в економічній, політичній, соціокультурній сферах є закономірним результатом динамічного розвитку світової спільноти в умовах глобалізації. Однак будь-які супутні зміни, особливо радикальні, призводять до загострення проблеми становлення міжкультурних взаємовідносин і підтверджують складність процесів їх налагодження. Внутрішньо-національні кризи і конфлікти, міжнаціональні непорозуміння і війни, кардинально гальмуючи процес, одночасно зумовлюють серйозний пошук можливих шляхів виходу із складних ситуацій і актуалізують потребу у компетентних фахівцях, здатних у короткий термін усунути перешкоди, відновити комунікативні зв'язки і досягнути взаєморозуміння на усіх рівнях. З огляду на це підготовка молоді до повноцінного функціонування у полікультурному, багатонаціональному просторі набуває особливого значення. Серед пріоритетних цілей формування майбутнього фахівця зовнішньоекономічної діяльності виділяють ті, що пов'язані з міжкультурною компетентністю, «ключовою компетентністю XXI століття» (Ф.Каріпло, Б.Стіфунг), найважливішим результатом і показником якості університетської освіти (Г. Єлізарова, С. Тер-Мінасова, А. Садохін).

Згідно з галузевими стандартами нового покоління міжкультурна комунікативна компетентність, як невід'ємна складова означеної, є однією з умов затребуваності молодого фахівця на міжнародному ринку праці і його самореалізації, що, безперечно, не можна ігнорувати у процесі професійної підготовки студентів до участі в міжкультурній комунікації.

Предметом дослідження багатьох наук є питання підготовки студентів вищих навчальних закладів до міжкультурної комунікативної взаємодії: філософії (М. Бахтін, В. Біблер та ін.) [6; 11], культурології (Б. Єрасов, М. Каган, та ін.) [41; 50], антропології (Едвард Т. Холл, Ф. Клакхон, А. Кребер, Р. Портер, та ін.) [217; 237; 245], психології (М. Беннет, Л. Виготський та ін.) [183; 22], лінгвістики (М. Бергельсон, О. Леонтович та ін.) [10; 84], методики викладання

іноземних мов (М. Байрам, Ж. ван Ек, О. Тарнопольський, С. Тер-Мінасова та ін.) [194; 40; 152; 155]. Важливий внесок у розвиток вітчизняної педагогіки здійснили Т. Іванова, І. Козубовська, Л. Максимчук, Н. Маркова та ін.

Учені розглядають процес міжкультурної комунікативної компетентності студентів у контексті розвитку культурно-мовної особистості (Г. Єлізарова, І. Халесєва та ін.) [40; 160], формування культурної ідентичності студентів (О. Леонтович, А. Садохін та ін.) [82; 137], інтеграції міжкультурного потенціалу зі змістом професійної освіти (В. Буряк, О. Зеліковська та ін.) [19; 44], реалізації міжкультурного підходу до освіти (Н. Маркова, С. Шехавцова та ін.) [102; 171].

Аналіз психологічної і педагогічної літератури з питань підготовки майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності у вищих навчальних закладах свідчить, що проблема формування міжкультурної комунікативної компетентності у спроектованому для цього середовищі ще не була предметом спеціального дослідження [76, с. 31-36]. Хоча відомо, що випускника економічного університету формує не лише предметний зміст основ наук, які вивчаються, а й середовище, в якому домінує сприяння постійному особистісному і фаховому зростанню, максимальному забезпеченню розвитку комунікативних здатностей та міжкультурного досвіду взаємодії з представниками зовнішньоекономічної сфери діяльності.

Виконане дослідження зумовлене актуальністю теми, а також низкою суперечностей між:

- замовленням суспільства щодо кваліфікованих фахівців зовнішньоекономічної діяльності з високим рівнем сформованості міжкультурної комунікативної компетентності та недостатньо гнучкою реакцією системи вищої професійної освіти на задоволення цієї потреби;

- необхідністю формування міжкультурної комунікативної компетентності фахівців зовнішньоекономічної діяльності та відсутністю навчально-методичного забезпечення цього процесу у вищих навчальних закладах економічного профілю;

- потребою особистості майбутнього фахівця зовнішньоекономічної

діяльності у сформованості міжкультурної комунікативної компетентності, як умови розвитку, конкурентоспроможності, способу самоактуалізації у міжкультурному професійному середовищі та надто повільним її задоволенням у вищих навчальних закладах економічного профілю;

– необхідністю набуття досвіду міжкультурної комунікативної взаємодії та кількісною і якісною нестачею міжкультурних контактів у період навчання у вищому навчальному закладі.

Актуальність проблеми, недостатня її розробленість у педагогічних дослідженнях, наявні суперечності та потреби практики зумовили вибір теми дисертаційної роботи **«Формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності»**.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційна робота виконана відповідно до плану науково-дослідних робіт Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка в рамках проекту «Теоретико-методичні основи професійної підготовки фахівців в умовах реалізації ідеї Болонської угоди» (державний реєстраційний номер 0108U000536) та в межах науково-дослідної теми україно-нідерландського факультету Тернопільського національного економічного університету «Актуальні проблеми формування міжкультурних комунікативних компетенцій» (державний реєстраційний номер 0110U001129). Тема дисертації затверджена вченою радою Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (протокол № 6 від 2.10.2006 р.), узгоджена в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол № 3 від 25.03.2014 р.).

**Об'єкт дослідження** – професійна комунікативна підготовка майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності у вищих навчальних закладах.

**Предмет дослідження** – організаційно-педагогічні умови формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності.

**Мета дослідження** полягає у теоретичному обґрунтуванні, розробці та експериментальній перевірці ефективності організаційно-педагогічних умов формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності.

Відповідно до об'єкта, предмета та мети дослідження поставлено такі **завдання**:

1) з'ясувати сутність, структуру та особливості міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності;

2) визначити критерії, показники та на їх основі укласти якісні характеристики/дескриптори рівнів сформованості міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців;

3) розкрити взаємозв'язок концептуальних підходів, комплексу організаційно-педагогічних умов, ключових факторів їх реалізації і моделі формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності;

4) розробити навчально-методичне забезпечення процесу формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності;

5) виявити, теоретично обґрунтувати, експериментально перевірити дієвість організаційно-педагогічних умов формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності.

**Методи дослідження.** Для вирішення поставлених завдань використано комплекс методів дослідження: *теоретичні*: аналіз, класифікація наукових даних – для вивчення стану науково-теоретичного й практичного вирішення досліджуваної проблеми, визначення сутності міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності; синтез, порівняння й узагальнення, моделювання – для зіставлення різних поглядів учених на питання міжкультурної комунікативної компетентності фахівців і



розробки моделі формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності у вищих навчальних закладах; *емпіричні*: методи анкетування, тестування, бесіди, матричний метод, педагогічний експеримент – для визначення стану та рівнів сформованості міжкультурної комунікативної компетентності та перевірки ефективності визначеного комплексу організаційно-педагогічних умов формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності; *методи математичної статистики*: для статистичної обробки даних, порівняння середніх арифметичних для кількісної і якісної обробки та оцінювання кінцевих результатів.

**Експериментальна база дослідження.** Дисертаційне дослідження проводилося впродовж 2005-2014 років. На різних етапах було залучено 305 студентів та 42 викладачі Тернопільського національного економічного університету, Хмельницького національного університету, Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя та Одеського державного економічного університету.

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

— вперше на основі середовищного підходу виявлено й обґрунтовано комплекс організаційно-педагогічних умов формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності (поетапна реалізація імерсійної складової у процесі підготовки майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності; організація віртуальних міжкультурних комунікативних зв'язків у навчальному середовищі вищих навчальних закладів-партнерів; упровадження веб-технологій та інноваційних форм організації навчального процесу, в основі яких міжнародна співпраця; проектування мовного/мовленнєвого дискурсу, максимально наближеного до професійного) і ключових факторів їх реалізації (методика занурення, е-включеність, міжкультурна взаємодія, професійний дискурс), що суттєво впливає на підвищення рівнів сформованості міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців;

— обґрунтовано модель формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності – інноваційну за змістом і структурою динамічну систему взаємопов’язаних складових, основними з яких є: загальнодидактична мета; концептуальні підходи; структура міжкультурної комунікативної компетентності; сукупність принципів; змістова частина; організаційно-педагогічні умови, що взаємопов’язані з різновидами навчального середовища; критеріально-діагностичний апарат для забезпечення очікуваного результату;

— уточнено структуру та поняття міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності, визначено критерії, показники та укладено якісні характеристики/дескриптори рівнів її сформованості; конкретизовано зміст поняття «міжкультурна комунікативна компетентність майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності», міжкультурна взаємодія, професійний дискурс, е-включеність.

**Практичне значення** результатів дослідження полягає у розробці навчально-методичного забезпечення процесу формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності, імерсійних програм та робочих програм елективних («Імідж-менеджмент», «Організаційна поведінка») та нормативних практичних курсів («Комунікації в бізнесі», «Міжкультурні комунікації в бізнесі»), семінарів для викладачів («Управління процесом формування міжкультурної комунікативної компетентності»), окремих модулів дисциплін, лекцій-презентації на тему «Управління часом», спецкурсу «Основи міжкультурної комунікації» для студентів спеціальностей «Міжнародна економіка», «Менеджмент», «Менеджмент зовнішньоекономічної діяльності», «Міжнародний маркетинг»; обґрунтуванні критеріїв оцінювання результатів підготовки майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності до професійного спілкування в іншомовному середовищі, розробці дескрипторів, співвіднесених із рівнями міжкультурної комунікативної компетентності. Обґрунтовано та реалізовано план-програму навчально-методичного забезпечення процесу формування міжкультурної

комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності. Основні положення й висновки дисертації можуть використовуватися науковцями і широким колом педагогів-практиків.

Розроблені у дослідженні практичні рекомендації впроваджено в навчально-виховний процес Хмельницького національного університету (довідка про впровадження № 013/12 від 31.03.14 р.), Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя (довідка про впровадження № 2/28-480 від 21.02.2014 р.), Тернопільського національного економічного університету (довідка про впровадження № 126-06 від 03.04.2014 р.), Одеського державного економічного університету (акт про впровадження від 18. 04. 2014 р.).

**Особистий внесок здобувача.** Усі результати дисертації, сформульовані висновки, положення і рекомендації обґрунтовані на основі досліджень автора. У роботах, опублікованих у співавторстві, особистим внеском здобувача є: [1] – аналіз сучасного стану формування міжкультурної комунікативної компетентності у вищих економічних навчальних закладах України та за кордоном; [13] – розділ «Culture and International business»/ «Культура та міжнародний бізнес»; [14] – розділи «Personality»/ «Особистість», «Groups and teams» /«Групи і команди», «Stress and Stress Management/«Стрес та управління стресом».

**Апробація результатів дисертації.** Основні положення, висновки й результати дослідження висвітлювались у виступах та обговорювались на науково-практичних конференціях різного рангу: *міжнародних* – «Сучасні проблеми лінгвістичних досліджень і методика викладання іноземних мов професійного спілкування у вищій школі» (Львів, 2007 р.), «Мова і культура. XVI конференція ім. проф. Сергія Бураго» (Київ, 2007), «Наука в інформаційному просторі» (Дніпропетровськ, 2012), «Педагогіка і психологія: тренди, проблеми, актуальні завдання» (Краснодар, 2014), «Сучасні напрями викладання гуманітарних дисциплін в середніх та вищих навчальних закладах: мова, література, історія» (Горлівка, 2014), «Психологія та педагогіка сучасності: проблеми та стан розвитку науки і практики в Україні, 2014» (Тернопіль, 2014);

*всеукраїнських* – «Інноваційні процеси економічного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід» (Тернопіль, 2007, 2009); *міжвузівських* – регіональному науково-практичному семінарі «Професійні компетенції та компетентності вчителя» (Тернопіль, 2006), науково-практичній конференції професорсько-викладацького складу «Економічні, правові, інформаційні та гуманітарні проблеми розвитку України в постстабілізаційний період» (Тернопіль, 2007).

**Публікації.** Основні теоретичні положення й висновки здійсненого дослідження відображено в 14 публікаціях, з них 5 статей (3 статті у наукових фахових виданнях України, 2 статті у виданні, що належить до міжнародних наукометричних баз), 7 матеріалів конференцій, 2 навчальних посібники, рекомендовані Міністерством освіти і науки України.

**Структура й обсяг дисертації.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (274 найменування, з них 109 – іноземними мовами) і додатків. Повний обсяг дисертації – 293 сторінки, у тому числі основний текст становить 188 сторінок. Робота містить 25 таблиць, 8 рисунків, 10 схем, 18 додатків на 74 сторінках.

## РОЗДІЛ І.

### ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ

#### **1.1. Формування міжкультурної комунікативної компетентності у вищих закладах освіти як педагогічна проблема**

Глобалізація, економічна та культурна інтеграція, підвищення мобільності та міграції населення, розвиток науково-технічного прогресу та телекомунікацій, поширення культурного плюралізму, ріст зовнішньої торгівлі стали одними із вирішальних факторів впливу на суспільство [18; 19]. З одного боку, дедалі більше об'єднання людства, універсалізація цінностей і норм, формування світової економічної системи, демократизація суспільного життя відображають позитивні зміни, а з іншого, подальша уніфікація загострює проблему виживання локальних культур, постає потреба у збереженні основ національної самобутності та культурної ідентичності. Вища школа, яка готує майбутніх фахівців, не повинна стояти осторонь від означених процесів і тенденцій, особливо у сфері зовнішньоекономічної діяльності (далі – ЗЕД) [156, 271].

Перед нинішню педагогічною наукою постає питання необхідності більш продуманої оцінки та переоцінки існуючих стратегій організації навчального процесу, і вибору більш сучасної системи професійної підготовки студентів, в основі якої поступовий перехід від «виховання громадянина певної країни до виховання громадянина світу» [11]. А це, в свою чергу, актуалізує необхідність всебічного дослідження взаємодії між представниками різних культур, наукового пошуку і обґрунтування оптимальних організаційно-педагогічних умов та ефективних засобів формування міжкультурних здатностей. Не випадково в останні роки зростає кількість серйозних публікацій, пов'язаних з проблемами міжкультурної комунікації [44; 52; 54; 55; 56; 62], а також формування міжкультурної комунікативної компетентності (далі – МКК).

У численних дисертаційних працях вітчизняних та зарубіжних науковців досліджуються питання міжкультурної або полікультурної освіти (Л. Воротняк, О. Грива та ін. [24; 31]), дидактичні аспекти формування навичок міжкультурної комунікації студентів у процесі фахової підготовки (Р. Гришкова, Н. Кобзар, С. Шехавцова та ін. [32; 54; 171]), формування соціокультурної компетентності в контексті вивчення іноземних мов (Г. Єлізарова, М. Сафіна та ін. [39; 142]). Різні підходи до визначення поняття *міжкультурне спілкування/міжкультурна комунікація*, його структури, формування відповідних навичок розкриті у дослідженнях П. Донця, А. Садохіна та ін. [37; 138], особливості міжкультурної взаємодії в контексті діалогу культур і цивілізацій – Н. Ішханян, В. Сафонові та ін. [47; 144].

Як показує аналіз науково-педагогічної літератури, проблема формування МКК студентів є досить складною як у теоретичному так і у практичному плані. Теоретична складність пов'язана з глибиною та багатовимірністю основоположних понять, таких, як *культура*, *міжкультурна комунікація*, *компетентність* [7, с. 92, 83; 19; 116], важливих для розуміння сутності і розкриття структури феномену міжкультурної комунікативної компетентності. Практична складність, на нашу думку, полягає у відсутності комплексного лонгітюдного дослідження системи формування МКК студентів, особливо на основі використання імерсійних методів навчання, а також у контексті доцільності і напрямів реформування навчального середовища [76].

Виходячи з вищесказаного, вважаємо за необхідне, по-перше, проаналізувати поняття *культура* [7, с. 92], *діалог культур* [6; 11], *міжкультурна комунікація* [7, с. 83], і з'ясувати загальну мету формування МКК майбутніх фахівців ЗЕД [76, с. 31-36]. По-друге, розглянути процес підготовки студентів до міжкультурного спілкування у рамках використання іноземної мови як засобу навчання [74, с. 65-69] і формування майбутніх фахівців у міжкультурному навчальному середовищі [68, с. 223-226], по-третє, виявити особливості формування МКК майбутніх фахівців ЗЕД у процесі їх інтенсивної підготовки до міжкультурної взаємодії [67, с. 49-51].

Пристаючи до виконання першого пошукового завдання, розглянемо поняття *культура, діалог культур, міжкультурна комунікація*, звертаючись до різних підходів щодо їх тлумачення [7].

Поняття «культура» вже давно перейшло до низки фундаментальних [11]. Практично в усі епохи цей феномен привертав і буде привертати увагу дослідників, представників різних сфер наукового пізнання [7, с. 92; 11]. Культуру, у контексті міжкультурної взаємодії, досліджували Г. Єлізарова, С. Archer, А. Samovar та ін. [39; 177; 199]. Проблемам педагогічних аспектів поняття, а саме актуалізації культури у процесі навчання й виховання присвячені роботи І. Тайлора, Г. Хофстеда С. Тінг-Тумі та ін [263, с. 389-408; 224; 265]. В основі запропонованих визначень «культури» різні вчені пропонують різні підходи [217; 218; 219; 220].

Взагалі, як зазначають С. Хантінгтон і Б. Харрісон, поняття *культура* має багато значень залежно від структурних компонентів, мети наукового аналізу, різних галузей знань та контекстів, у яких воно використовується [220, с 56]. Але незважаючи на велику кількість дефініцій, на сьогодні відсутнє єдине універсальне визначення культури.

У різних визначеннях акцентується увага на різних аспектах цього феномену: культура розглядається як результат людської діяльності; інформаційний процес; матеріальні й соціальні цінності; сфера нових змістів; форми індивідуальної поведінки та організованої діяльності; сукупність норм, цінностей, переконань, що поділяють члени певних культурних груп; форма спілкування [11; 50; 263].

У нижчеподаній таблиці (табл. 1.1.1) ми зробили спробу узагальнити тлумачення поняття у світлі деяких підходів. Найбільш відповідає нашому дослідженню визначення культури, яке надалі стало базовим для тлумачення міжкультурної комунікації, запропоноване одним із засновників теорії міжкультурної комунікації Д. Кондоном: «Культура – це видимі і невидимі зразки, а також поведінка, набута і передана за допомогою символів, які відображають відмінності спільноти людей» [201, с. 123].

## Підходи до визначення поняття культура

Підхід	Дослідники	Визначення поняття «культура»
1	2	3
Соціальний	Є. Верещагін, В. Костомаров, І. Зимня, W. Oswalt	Набуті загальні моделі поведінки, притаманні групі людей
Семіотичний	К. Леві-Стросс, С. Geerts, W. Foley, К. Pribram, Л. Уайт, Г. Єлизарова	Система знаків, яка репрезентує світ, її потім можна використовувати як засіб спілкування
Історичний	C. Walton	Продукт історії суспільства, яка розвивається шляхом передачі набутого людиною досвіду від покоління до покоління
Нормативний	Б. Маліновский, А. Редкліфф-Браун, М. Мід, К. Fatehi	Норми і правила, які регламентують життя людей
Психологічний	P. Richard-Amato, M. Snow	Спосіб життя, той контекст, у якому ми існуємо, думаємо, відчуваємо і спілкуємося один з одним
Діяльнісний	Е. Маркарян, В. Давидович, Ю. Жданов	Алгоритми і моделі діяльності у різних сферах суспільного життя (економічній, політичній, художній, науковій, релігійній та ін.), спосіб збереження, відродження і регуляції суспільного життя
Дидактичний	R. Brislin	Сукупність якостей, які розвиваються в процесі навчання і які не успадковуються генетично

Вивчення значення діалогу та взаєморозуміння між різними культурами стало однією з провідних тем у культурологічних дослідженнях, починаючи з 60–70-х років ХХ сторіччя. Саме у той час починає формуватися нове бачення проблем міжкультурного спілкування західних та незахідних культур. У нових умовах розширення обміну між країнами в галузях ділового спілкування постає необхідність розробки адекватних теоретичних основ вивчення процесу взаємодії, пошуку ефективних засобів міжкультурного спілкування і досягнення вищого рівня компетентності [6; 11].

Основа сучасних досліджень процесу взаємодії культур була закладена філософською концепцією «діалогу культур» М. Бахтіна – В. Біблера [6, с. 354]. Важливою ідеєю для розуміння нинішніх концепцій міжкультурного спілкування, на наш погляд, є *діалог/полілог культур* – форма взаємодії культур,



що контактують у процесі міжкультурної комунікації і забезпечують, у кращому випадку, адекватне взаєморозуміння і духовне взаємозбагачення представників різних національних лінгвокультурних спільнот [7]. Паралельно із проникнення у систему цінностей тієї чи іншої культури через діалог/полілог культур відбувається також [30, с. 292] взаємна трансформація культур значущі явища в одній культурі породжують відповідні феномени в іншій.

*Діалог культур* передбачає тісні взаємини між суб'єктами культурного процесу (людські спільноти, етнічні і національно-політичні утворення). Міжкультурна комунікація – невід'ємний компонент діалогу культур, одне із ключових понять нашого дослідження [6; 11]. Звернемося до теорії міжкультурної комунікації як окремої галузі знань [69, с. 88-96].

Теорія міжкультурної комунікації вважається відносно новою сферою пізнання, хоча проблеми взаємодії і взаємовпливу культур, співвідношення культури і мови, а також пошук оптимальних форм міжкультурного спілкування завжди привертали, привертають і будуть привертати увагу дослідників [82; 138]. Задовго до того, як *міжкультурна комунікація* сформувалася в окрему галузь знань, багато питань, що згодом стали для неї основоположними, були розглянуті такими вченими, як Г. Лейбніц, Вольтер, І. Гердер, І. Кант, В. фон Гумбольдт, Л. Шпітцер, К. Фослер, Ф. Боас [82, с. 7].

Окремими питаннями міжкультурної комунікації займалися І. М'язова, Ф. Бацевич, П. Донець, Н. Микитенко, Л. Черній. Зміст «міжкультурного спілкування» вивчали Г. Єлізарова, А. Щукін та ін [95; 8; 37; 94; 169].

Оскільки сучасний стан наукової розробки тематики, що стосується міжкультурної комунікації, характеризується еkleктичністю та багатоголоссям, відсутністю загальних методологічних основ дослідження та єдиних концептуальних підходів, дефініція «*міжкультурна комунікація*» викликає безліч наукових суперечок і різнотлумачень серед фахівців-практиків [82, с. 3]. Для означення міжкультурного спілкування використовується множина термінів, які часто дублюють один одного: міжкультурна комунікація, інтеркультурна комунікація (*intercultural communication*), крос-культурна комунікація (*cross-*

cultural communication) [182, с. 150], транскультурна комунікація (transcultural communication) [69, с. 88-96], контркультурна комунікація (contrcultural communication) [69, с. 88-96].

Погоджуючись із висновками автора першого в Україні словника найуживаніших термінів теорії та практики міжкультурної комунікації Ф. Бацевича про те, що: «сутність міжкультурної комунікації або «вислизає», або сприймається як сама собою зрозуміла... до цього часу презентативна одиниця теорії міжкультурної комунікації не визначена, і найголовніше – цей динамічний і актуальний напрям досліджень фактично не має власної термінології, а та невелика кількість термінів і термінологічних виразів, що сформувалися у його межах, тяжіють до суміжних сфер гуманітарного знання [7, с. 4 – 5]», зазначимо, що вчені все ще здійснюють спроби прийти до спільного знаменника у цьому питанні.

Вивчення показало, що автори більшості праць основою міжкультурної комунікації вважають, в першу чергу, *взаєморозуміння*. Тоді як В. Фурманова і М. Корочкіна характеризують міжкультурну комунікацію як *взаємодію культур* [62, с. 20-21]. Н. Філіппова та І. Попова вносять поправку і розглядають міжкультурну комунікацію як *взаємодію представників культур*. Н. Іконнікова у визначенні «міжкультурна комунікація», крім взаємодії, вказує на існування взаємозв'язку між комунікантами, які відносяться до різних культур, акцентуючи на тому, що під час спілкування між ними відбувається *обмін інформацією*. О. Леонтович, І. Халєєва, Н. Гальскова і Н. Гез запропонували трактувати міжкультурну комунікацію як *процес спілкування учасників діалогу*. Ф. Бацевич вважає, що міжкультурна комунікація – це «процес спілкування (вербального і невербального) людей (груп людей), які, належачи до різних національних лінгвокультурних спільнот, як правило, послуговуються різними ідіоетнічними мовами, мають різну комунікативну компетенцію, яка може стати причиною комунікативних невдач або культурного шоку в спілкуванні» [7, с. 82]. «Міжкультурна комунікація характеризується тим, що її учасники у випадках прямого контакту використовують мовний код і стратегії спілкування,

які відрізняються від тих, котрими вони користуються у спілкуванні всередині однієї культури» [7, с. 82 – 83].

Уявлення, ідеї, вірування, норми, ролі, цінності, тобто *культурні коди*, які є спільними для різних регіонів, країн чи культур, здійснюють безпосередній вплив на поведінку і діяльність їх представників і у більшості випадків не співпадають [269, с. 234]. Саме *відмінності змісту культурних кодів* часто є причиною виникнення міжетнічних проблем, конфліктів і непорозумінь [218]. Так, відмінності у нормативно-ціннісних базах, способах поведінки, традиціях і звичаях, просторовій і часовій парадигмах, вербальній та невербальній комунікації, домінуючих стилях мислення, культурній і мовній картинах світу також часто викликають непорозуміння у процесі міжкультурної комунікації. Тому, на думку І. Плужник, процес міжкультурної комунікації – «взаємодія культур на основі символів, які передають семіотичний код – мовні і немовні знаки. У цьому розуміння мовні знаки відображають національну специфіку і, з точки зору іншого народу, можуть розглядатися як іншомовна культура» [127, с. 67].

Більшість зарубіжних учених (Р. Бріслін, Т. Йошида, Г. Тріандіс та ін.) дають визначення міжкультурної комунікації, у якому відображені ознаки культури, виділені Д. Кондоном, і, акцентуючи на сутності культури, додають, що вона проявляється у *взаємодії індивідів, представників різних культур*, у процесі якої комуніканти розкривають свій досвід, знання і цінності [201]. В. Гудікунст і Ю. Кім вважають значущим для міжкультурної комунікації «процес інтерації із використанням символів, у ході якого відбувається обмін значеннями між представниками різних культур [216; 232]. У прикладному аспекті міжкультурну комунікацію розглядають як здатність здійснювати спілкування у різному культурному оточенні, включаючи представників різних статей, етнічних і расових груп, які працюють в одній організації чи підприємстві.

На думку М. Бергельсон, міжкультурна комунікація – це спілкування, яке відбувається в умовах значних культурно обумовлених відмінностей

комунікативної компетенції її учасників, що істотно впливає на успіх або невдачу комунікативної події. Міжкультурна комунікація характеризується тим, що її учасники при прямому контакті використовують спеціальні мовленнєві варіанти і дискурсивні стратегії, відмінні від тих, якими вони користуються при спілкуванні в межах однієї й тієї ж культури [10].

До сфери вербальної комунікації відносять міжкультурну комунікацію німецькі лінгвісти К. Кнапп та А. Кнапп-Поттхофф, розглядаючи її як «міжособистісну взаємодію між представниками різних груп, що відрізняються одна від одної багажем знань та мовленнєвими формами поведінки, характерними для всіх членів кожної з цих груп» [236, с. 423 – 427]. Французькі дослідники в галузі комунікації і соціальної психології Ж. Ладмираль і Е. Лип'янський також погоджуються з тим, що феномен міжкультурної комунікації належить до сфери вербальної комунікації. Згідно з їх поглядами, доступ до будь-якої культури, особливо до іншої культурної ідентичності, здійснюється через мову [10].

Німецький фахівець з теорії комунікації Г. Малетцке відзначає, що міжкультурна взаємодія виникає за умови, коли партнери по спілкуванню є представниками різних культур і усвідомлюють свою «чужорідність» [244, с. 58]. Такої ж думки дотримується російська дослідниця І. Халеева, яка пропонує наступне визначення: «Міжкультурна комунікація – це сукупність специфічних процесів взаємодії партнерів по спілкуванню, які належать різним культурам та мовам і які усвідомлюють те, що кожен з них є «іншим», розуміють «чужорідність», «іншість» свого партнера по спілкуванню [160, с. 11 – 18]».

За Б. Єрасовим, у сучасних умовах у теорії міжкультурної комунікації склалися два основних підходи – інструментально-прагматичний та пояснювальний. Інструментально-прагматичний підхід розглядає механізми адаптації людей з різних регіонів до умов інших країн. У рамках цього підходу досягнуті значні результати у розробці теорій і методик дослідження культурного шоку, механізмів комунікації та адаптації, специфіки мовленнєвої та немовленнєвої поведінки представників різних культур, впливу цінностей та

стереотипів на процес міжкультурного спілкування [41, с. 152]. У рамках цього підходу вважаємо за доцільне виокремити декілька теорій, які мають особливе значення для здійснення нашого дослідження, а саме:

– теорія координування управління змістами Б. Пірса-В. Кронена, згідно з якою комунікація людей є процесом недосконалим, тому неможливо досягнути повного взаєморозуміння. Метою спілкування є досягнення координації, або управління змістом та індивідуальною інтерпретацією цього змісту через узгодженість правил комунікації під час безпосереднього спілкування [82];

– теорія культурної грамотності Е. Хирша, у якій наголошується, що для адекватного міжкультурного порозуміння та ефективної взаємодії необхідна пропорційна залежність між рівнями мовленнєвої, комунікативної і культурної компетенції [39, с. 89].

Такий підхід, до прихильників якого можемо також віднести Г. Єлізарову, Ф. Клакхон, І. Халесву, Г. Хофштеде та ін., спрямований на дослідження особистісних змін, що відбуваються у результаті зустрічі з «іншим», розвиток здатності до міжкультурної комунікації та формування *особистості – посередника між культурами* [39; 234; 160; 225]. Характерним для цього підходу є специфічне сприйняття міжкультурних відмінностей. Так, позитивне ставлення до існування різниць між культурами, в рамках цього підходу, вважається показником оволодіння необхідними навичками та набуттям здатності до міжкультурної взаємодії, а динаміка розвитку міжкультурної комунікації передбачає неперервний розвиток й удосконалення якості спілкування, формування позитивного ставлення до відмінностей з метою росту взаєморозуміння культур. У рамках даного підходу слід відзначити:

– теорію культурних змін Г. Хофштеде, у якій досліджуються механізми залучення до нового культурного оточення, вплив та наслідки міжкультурного контакту на рівні взаємодії особистостей та груп [225];

– дослідження Ф. Клакхон і Ф. Стродбек, пов'язані з виявленням різниць у системах цінностей, що складають картину світу певної культури [234].

Незважаючи на те, що наведені вище підходи до визначення міжкультурної комунікації відрізняються один від одного, вважаємо за доцільне виокремити деякі спільні риси: міжкультурна комунікація характеризується інтерактивністю процесу; різними культурними біографіями (свідомістю) і мисленням учасників цього процесу [39; 234;160; 225]. Культурні відмінності на мовленнєвому, дискурсивному, змістовому та поведінковому рівнях обумовлюються приналежністю комунікантів до різних культур, що значно впливає на процес взаємодії [4, с. 136-137; 39; 156]. Аналіз визначень дозволяє виявити смисловий центр, навколо якого сфокусовані майже всі інтерпретації. Ним є ідея *взаємодії різномовних і різнокультурних комунікантів*. На нашу думку, цей процес відбувається через налагодження їх взаємозв'язку і пошук взаєморозуміння. Відповідно до такого співвідношення міжкультурну комунікацію можна розглядати у двох аспектах:

а) як здатність ідентифікувати культурну приналежність, що передбачає знання мови, цінностей, норм, моделей, стандартів поведінки іншої комунікативної спільноти;

б) як здатність досягати успіху, контактуючи із представниками іншої культурної спільноти, навіть при поверхневому знанні основних елементів культури своїх партнерів, але при достатньому рівні розвиненості емпатійності окремої особистості. Саме із другим варіантом міжкультурної комунікації доводиться найчастіше стикатися у практиці спілкування [138, с. 15].

Виходячи із такого розуміння змісту міжкультурної комунікації, можна виокремити основні ознаки рівня її розвитку:

- психологічну готовність до співпраці з представниками інших культур;
- відкритість до пізнання чужої культури та сприйняття психологічних, соціальних та інших міжкультурних відмінностей;
- уміння розмежовувати колективне та індивідуальне у комунікативній поведінці представників інших культур;
- володіння набором сучасних комунікативних засобів;
- здатність змінювати поведінкові моделі спілкування в залежності від ситуації;

- дотримання етикетних норм у процесі комунікації;
- готовність долати соціальні, етнічні та культурні стереотипи [138, с. 87].

Тому у подальшому врахуємо, що *міжкультурну комунікацію* слід вважати процесом взаємодії між представниками різних культур, у якому прямо чи опосередковано проявляються культурні відмінності, що суттєво впливає на наслідки спілкування [39; 161; 225; 234].

Особливі вимоги до сформованості міжкультурної компетентності ставляться до фахівців, які працюють у сфері міжнародних зв'язків, зокрема менеджерів зовнішньоекономічної діяльності. На нашу думку, в Україні вже склалося законодавче підґрунтя для розвитку міжкультурної компетентності студентів. Зовнішньоекономічна діяльність завжди була і залишається важливою складовою успішного розвитку України, незважаючи на зміни у політичному, економічному, правовому полі країни [156]. За даними Р. Гришкової, про суспільну зацікавленість в економістах європейського і міжкультурного рівня, включаючи менеджерів зовнішньоекономічної діяльності зі сформованою міжкультурною компетентністю, свідчать ті публікації, що з'явилися у зарубіжній та вітчизняній науковій літературі за останні роки. В них зокрема наголошується, що вільне володіння іноземними мовами й знання особливостей міжкультурної комунікації мають стати обов'язковими елементами кваліфікаційної характеристики фахівців з економіки для забезпечення їх мобільності й конкурентоспроможності на світовому ринку праці [32, с. 76].

Визнання Україною вимог Болонського процесу передбачає створення передумов прозорості системи вищої освіти для світового ринку освітніх послуг, а також порівнюваності й зіставності з іншими освітніми системами. Відповідність рівня компетентності сучасного менеджера професійним стандартам глобалізованого ринку праці, забезпечення мобільності трудових ресурсів і студентів обумовили необхідність розробки нового покоління галузевих стандартів вищої освіти, призначених для формування фахівців нової якості. Зміна парадигми вищої освіти має на меті перенесення акцентів з

організації навчального процесу на його кінцевий результат. Таким результатом має стати *компетентність* [97].

*Компетентнісний підхід*, покладений в основу нової версії галузевих стандартів вищої освіти України (ГСВОУ) у галузі знань з менеджменту і адміністрування, зумовив перехід від традиційних акцентів формування менеджера («знання → вміння → навички»), спрямованих на репродуктивний автоматизм, до більш сучасних (професіоналізм → продуктивність → інноваційність), націлених на результативність, конструктивність, прагматизм і динамізм. Для кожної особистості це означає максимальне використання можливостей для досягнення дієздатності, конкурентоспроможності, значущості через ефективну взаємодію і налагодження зв'язків у будь-якому середовищі. Однак країна знаходиться на початку складного шляху модернізації вищої освіти у сфері управління [97].

Не можна залишити поза увагою той факт, що більшість науковців наголошують на необхідності цілеспрямованого формування міжкультурної компетентності, яка має стати обов'язковою складовою професійної підготовки фахівців означеного напрямку [19; 73; 74; 75; 76]. Так, *формування МК*, за М. Байрамом, – це навчання методам аналізу міжкультурної комунікації, які б допомагали орієнтуватися в неочікуваних ситуаціях, які відображають суспільство не тільки крізь призму культури домінуючої еліти. Озброїти студентів методами критичного та порівняльного аналізу на основі особистого досвіду є основною метою підготовки студентів до участі у міжкультурній взаємодії [192, с. 31].

Проблемі визначення поняття «компетентність» присвячено низку робіт сучасних вітчизняних та зарубіжних науковців, серед яких Н. Бібік, О. Пометун, А. Садохін, А. Хуторський, М. Байрам, А. Фантіні, Д. Хаймс [12; 129; 138; 165; 194; 210; 228] та ін. Їх погляди на сутність компетентності можна з певною долею умовності згрупувати навколо декількох основних ідей: у багатьох наукових працях терміни компетенція/компетентність вважаються рівноцінними і вживаються як синоніми (В. Баканова, Дж. Равен [5; 135]), у інших вони чітко



розмежовуються (В. Красєвський, А. Хуторський та ін) [64; 163]. Деякі вчені (І. Гудзик, А. Хуторський та ін.) розглядають компетентність як оцінну категорію, що складається із низки компетенцій, але не ототожнюється з ними [163]; інші переконані, що компетентність виступає в якості інтегрального показника, що обумовлюється професійною діяльністю і досвідом роботи за фахом. Досить повно огляд різних підходів до розуміння понять «компетенція» та «компетентність» представляють С. Клепко, О. Овчарук, А. Хуторської [53;12;165].

Здійснивши аналіз визначень, поданих у тлумачних словниках та інших англійських джерелах погоджуємося з тим, що поняття «компетенція» і «компетентність» не належать до одного синонімічного ряду. *Компетенція* характеризує повноваження організації чи посади конкретного працівника і є сукупністю прав та повноважень, якими наділений конкретний орган або посадова особа відповідно до чинного законодавства і нормативних актів, статутів, положень, угод, договорів тощо. «*Компетентність*» відноситься до сфери дієздатності особистості, яка досягається в результаті учіння і соціалізації. Таким чином, поняття «компетентність» і «компетенція» взаємопов'язані, але не тотожні.

Тому надалі у роботі будемо послуговуватися уточненим визначенням *компетентності*. Це комплексний особистісний ресурс, який є продуктом навчання/учіння і соціалізації, показником освіченості, запорукою дієздатності і конкурентоспроможності особистості. Звідки випливає, що компетентна особа – це людина, дієздатна у своїй професійній групі/команді/соціумі, конкурентоспроможна на зарубіжному ринку праці, яка гідно представляє свою організаційну структуру/державу, з якою рахуються і поважають.

Відтак, *комунікативна компетентність* це – інтегративне утворення особистості, що є результатом/продуктом учіння і соціалізації особистості, який досягається через міжособистісне спілкування, інформаційний обмін, продуктивну взаємодію із соціальним оточенням на рівні окремих індивідів/груп/професійних команд, передбачає свідомий вибір поведінкової

моделі/інтегративної стратегії і демонструється культурою комунікантів. Одне з перших визначень *міжкультурної компетентності* було запропоноване Б. Рубеном. Згідно бачення дослідника міжкультурна компетентність відображає індивідуальну здатність до проявів знання, розуміння, намірів або бажань щодо здійснення міжкультурного спілкування у власній поведінці [250, с. 337].

Серед науковців, які досліджували *міжкультурну комунікативну компетентність* (далі – МКК) слід назвати Ю. Баканову, О. Леонтович, В. Нароліну, А. Садохіна [5; 83; 116; 138]. Так, Ю. Баканова визначає *міжкультурну комунікативну компетентність* як високорозвинену здатність мобілізувати систему знань та умінь, що є необхідними для декодування та адекватної інтерпретації змісту мовленнєвої та немовленнєвої поведінки представників різних культур і орієнтацій у соціокультурному контексті певної комунікативної ситуації. [5, с. 116 – 120]. В. Нароліна розглядає МКК як психологічне новоутворення вищого порядку, функціонування якого зумовлює міжкультурне спілкування на професійно-діловому, соціокультурному і особистісному рівнях; здатність досягати взаєморозуміння з представниками різних культур навіть при посередньому володінні іноземними мовами на основі розуміння та дотримання універсальних правил і норм, які покладені в основу міжнародного етикету спілкування [116]. Звернемо увагу на різне ставлення дослідниць до місця *взаємодії* у структурі міжкультурної компетентності. Якщо В. Нароліна, і в цьому ми погоджуємося із науковцем, вважає, що навіть при середньому рівні володіння іноземною мовою можна побудувати міцні стосунки з іншими представниками культури, тобто розглядає мову спілкування як необхідний, але не головний фактор здійснення міжкультурної комунікації, Ю. Баканова відводить мові одну з головних ролей.

А. Фантіні виводить МКК через комплекс умінь, які необхідні для ефективною і адекватною поведінки у ситуаціях спілкування з представниками інших культур та мов. М. Бенетт, вносить уточнення і додає, що міжкультурна комунікативна компетентність – це індивідуальний процес, який охоплює різні рівні розвитку особистості у процесі усвідомлення та прийняття культурних

відмінностей [210; 181]. А. Садохін описує МКК як сукупність соціокультурних та лінгвістичних знань, комунікативних умінь та навичок, завдяки яким особистість може успішно спілкуватися й взаємодіяти з носіями інших культур на всіх рівнях міжкультурної комунікації [138, с.14]. О. Леонтович вважає, що МКК – це комплекс умінь, що дозволяють адекватно оцінити комунікативну ситуацію, використовувати вербальні та невербальні засоби для здійснення комунікативних намірів, та отримати результати комунікативної взаємодії у вигляді зворотнього зв'язку [84, с. 51]. Грунтовний аналіз міжкультурної комунікативної компетентності здійснив М. Байрам, згідно з висновком якого, МК – це здатність долати непорозуміння, що виникає в процесі взаємодії, пояснювати помилки інтеракції, бажання і готовність відкривати нове, здобувати знання про іншу культурну дійсність і здатність, оперуючи цими знаннями, проникати в іншомовну культуру, інтерпретувати і співвідносити явища своєї і чужі культури, встановлювати та підтримувати зв'язок між рідною та іншомовною культурою, критично оцінювати свою культуру, розуміючи специфіку чужої, демонструючи допитливість і відкритість по відношенню до інших людей, готовність прийняти інші судження, долати етноцентричні установки і упередження.

Сам процес формування МКК у майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності потребує подальшого глибокого вивчення з метою розкриття його сутності, можливостей моделювання, визначення етапів та оптимальних психологічних, організаційних, педагогічних умов реалізації. Вирішення завдання досягнення належного рівня МКК неможливе без виявлення розуміння сутності поняття компетентність та структури цього феномену [76, с. 31-36]. Узагальнюючи всі подані вище тлумачення науковців, спробуємо викласти своє розуміння МКК, яка на наше переконання, є інтегративним утворенням особистості, результатом/продуктом цілеспрямованого навчання/учіння і соціалізації, який досягається через міжкультурний досвід спілкування, інформаційний обмін, продуктивну взаємодію у міжкультурному середовищі на рівні окремих індивідів/професійних груп/команд, передбачає свідомий вибір

поведінкової моделі/інтерактивної стратегії і детермінується акцепцією культурних відмінностей комунікантів.

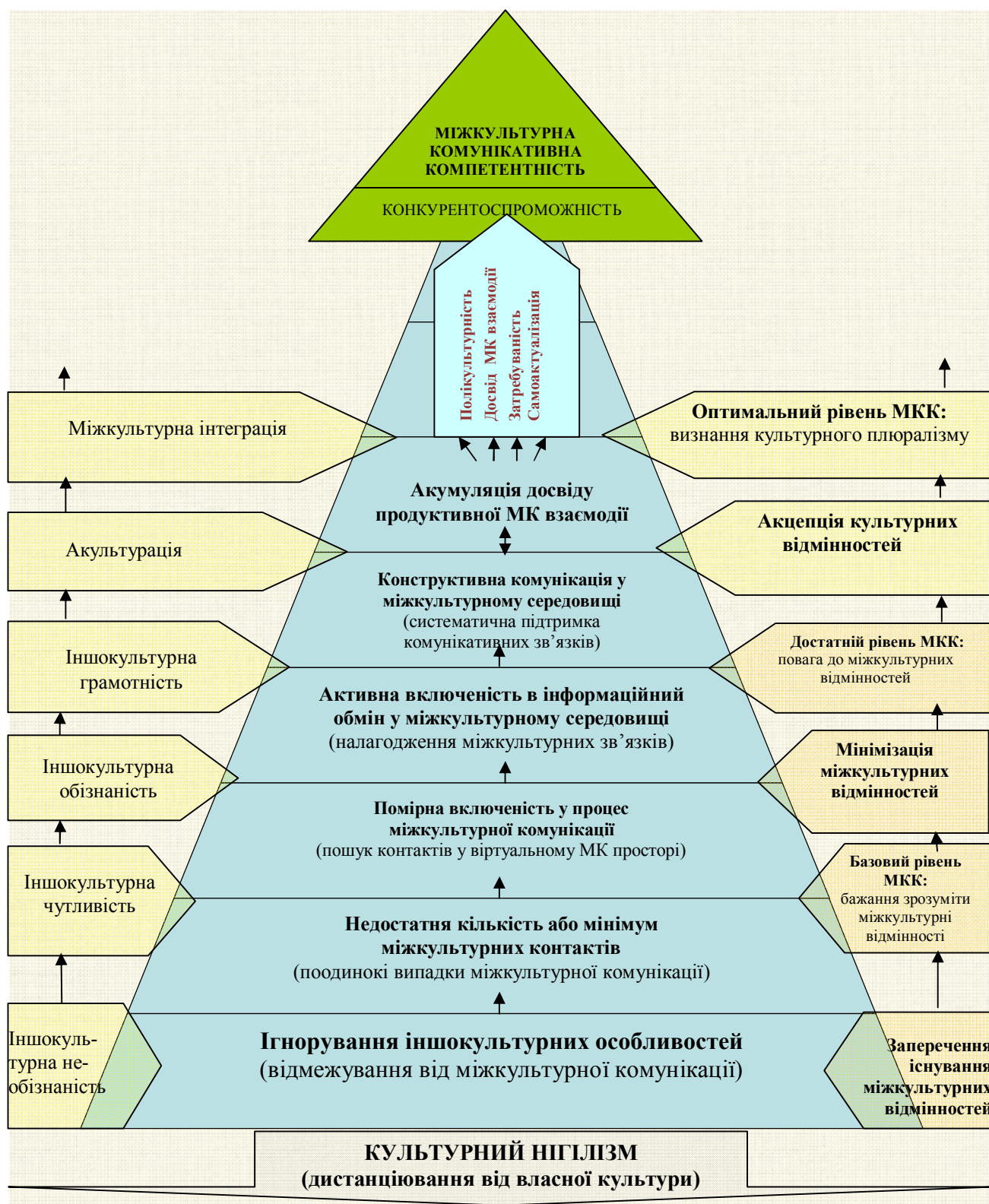


Рис. 1.1.1 Піраміда формування  
 міжкультурної комунікативної компетентності

Проміжною ланкою, або перехідним мостом для полегшення виконання означених завдань стала побудова графічної візуальної опори. Для цього весь теоретичний доробок вчених і результат наших пошуків узагальнено в уявній структурі, піраміді (див. рис. 1.1.1), у якій, на нашу думку, стисло розгорнуто і подано сутність досліджуваного процесу.

На рисунку представлено спрямованість процесу та сформованість МКК у динаміці. З лівої сторони показано, яким шляхом можна розвинути полікультурну свідомість (що відповідає оптимальному рівню МКК), пройшовши шлях від іншокультурної необізнаності до міжкультурної інтеграції через заперечення існування міжкультурних відмінностей і до визнання культурного плюралізму.

З правої сторони відображено рівні володіння міжкультурною комунікативною компетентністю від нижчого до вищого. У середині піраміди – трикутник, у якому запрограмовано способи подолання задекларованих у вступі суперечностей (с. 7) між потребами особистості майбутнього фахівця ЗЕД у сформованості МКК як умови їх розвитку, способу досягнення самоактуалізації та конкурентоспроможності у міжкультурному професійному середовищі та надто повільним задоволенням цих потреб в українських вищих закладах освіти; між необхідністю набуття досвіду міжкультурної взаємодії та кількісною і якісною нестачею міжкультурних контактів у період навчання у вищому навчальному закладі економічного профілю, які зумовили вибір теми дослідження.

В основу піраміди покладено теоретичні узагальнення, практичні поради, окремі ідеї науковців, а також власний досвід викладання у вищих закладах освіти, а сама вона покликана служити базою для визначення оптимальних шляхів формування МКК, виконання завдань та реалізації дослідно-експериментальної складової дослідження. На цьому детальніше зупинимося у наступних підрозділах роботи.

## 1.2. Сутність і структура міжкультурної комунікативної компетентності

Щодо *структури* МКК, то також вдалося виявити множинні варіанти і підходи. Так, наприклад, при розробці авторської структури міжкультурної комунікативної компетентності Г. Єлізарова поєднує модель міжкультурної компетентності Ж. ван Ека та ідеї координування управління змістами Б. Пірса – В. Кронена [40]. Характерною для структури міжкультурної комунікативної компетенції, запропонованої авторкою, є спроба виокремити міжкультурний елемент у кожному із компонентів моделі іншомовної комунікативної компетенції, які запропонував Ж. ван Ек [39, с. 224 – 235]. Дослідниця наголошує на тому, що медіатору культур рівною мірою необхідно володіти системою цінностей культури країни, мова якої вивчається, і цінностями власної культури. Крім того посилення ролі англійської мови як мови міжнародного спілкування, приводить до необхідності формування в студентів уміння визначати культурні цінності, якими керується їх співрозмовник, що використовує англійську, але не належить до англомовної культури [39, с. 227 – 240].

Цікавою є точка зору О. Леонтович, яка в структурі міжкультурної компетентності виділяє три складові: мовну, комунікативну і культурну. При цьому комунікативна компетентність «передбачає наявність комплексу умінь, які дозволяють адекватно оцінювати комунікативну ситуацію, співвідносити інтенції із майбутнім вибором вербальних і невербальних засобів, втілювати у життя комунікативні наміри і варіювати результати комунікативного акту за допомогою зворотного зв'язку» [83, с. 50]. У цьому комплексі мовна компетентність «відповідає за правильний вибір мовних засобів, адекватних для ситуації спілкування; вірну референцію; співвіднесення ментальних моделей із формами дійсності; співставлення ментальних схем і побудови з когнітивним досвідом; здатність повторити один раз отриманий мовний досвід в аналогічних комунікативних ситуаціях» [83, с. 51].

Оскільки мовна компетентність охоплює лише частину необхідних для успішної комунікації умінь, її доповнює комунікативна компетентність, яка означає «уміння інтерпретувати специфічні для даної культури сигнали готовності співбесідника вступити у міжкультурну комунікацію або навпаки – небажання спілкуватися.... Уміння визначити долю мовлення та слухання у залежності від ситуації... Уміння адекватно виражати свої думки і розуміти думку співрозмовника ...уміння направити бесіду у потрібне русло...» [82, с. 49-53] та ін. Однак головною складовою МКК є культурна компетентність, яка «передбачає розуміння пресупозицій, фонових знань, ціннісних установок, психологічної та соціальної ідентичності, характерної для даної культури [82, с. 49-53]». Для успішної реалізації цих установок необхідно об'єднати соціокультурні (контекстні) знання, комунікативні навички, а також мовні уміння.

У своїй сукупності вказані види знань, умінь і навичок дозволяють досягнути взаєморозуміння в комунікації, формують здатність «читати» думки партнера, вести себе грамотно у вербальному і невербальному спілкуванні і тим самим оптимізувати процес міжкультурної комунікації. Однак міжкультурну комунікацію можна вважати такою тільки тоді, коли її учасники досягають поставлених цілей. На жаль, практика міжкультурної взаємодії показує, що люди не завжди досягають взаєморозуміння. При чому це відбувається не лише внаслідок принципових розходжень і несумісності інтересів, але й через відмінності у культурних традиціях, звичках і нормах поведінки.

По-своєму унікальною є спроба розглянути міжкультурну комунікативну компетентність як когнітивну, афективну й оперативну здатність до адаптації внутрішньої системи людини в усіх контекстах міжкультурної комунікації [194]. Ще один спосіб визначення компонентного складу структури МКК впливає із аналізу функцій міжкультурної комунікативної компетентності особистості. Адже відомо, що компетентність фахівця відіграє у суспільстві надзвичайно важливу роль. До сфер діяльності управлінських кадрів і менеджерів ЗЕД зокрема, наприклад, відносяться: адміністративна, стратегічна, експертно-

консультативна, представницька, виховна, психотерапевтична, комунікативно-регулююча та інноваційна функції [150]. Погоджуємося також із висновком М. Голованя про те, що компетентність (у зовнішньоекономічній діяльності) виконує мотиваційно-спонукальну, гностичну, діяльнісну, емоційно-вольову, ціннісно-рефлексійну, комунікативну функції.

Переконливою видається систематизація функцій, здійснена українськими вченими. Однак у рамках даної роботи текстовий аналіз і узагальнення комунікативних дискурсів у сфері ЗЕД дали можливість розширити їх діапазон і згрупувати функції міжкультурної комунікативної компетентності у сфері ЗЕД у шість підгруп, виділивши функцію накопичення і обміну досвідом; спонукальну; функцію здійснення управлінського впливу; нормотворчу функцію; діагностично-проективну; функцію забезпечення дієздатності особистості у міжкультурному середовищі. Зосередимося на змістовій частині і опишемо, як саме проявляється кожна функція зокрема.

*1. Функція накопичення і обміну досвідом.* Компетентність ще більше активізує пізнавальну, інтелектуальну, соціальну активність та розвиток особистості, що виявляється в інтересі у засвоєнні та накопиченні знань, умінь, навичок і досвіду. Розширення кругозору, ерудиції, освіченості, у свою чергу, націлені на зміну статусу, ускладнення функцій професійної діяльності, на перспективи і трансформацію, а також виступають основою для досягнення самоствердження.

Спостерігається, що успіхи та визнання у сфері професійної і соціальнокультурної діяльності детермінують динамічну позитивну зміну особистісних якостей. Крім цього компетентна людина проявляє ініціативу і готовність поділитися досвідом, навчити ще когось і одночасно цінує бажання іншої сторони передати все краще їй. На нижчеподаних малюнках (див. рис. 1.2.1)

Дж. Сил та К. Буві ще у 90-х роках спробували показати взаємозалежність спільного досвіду і порозуміння у процесі комунікації.



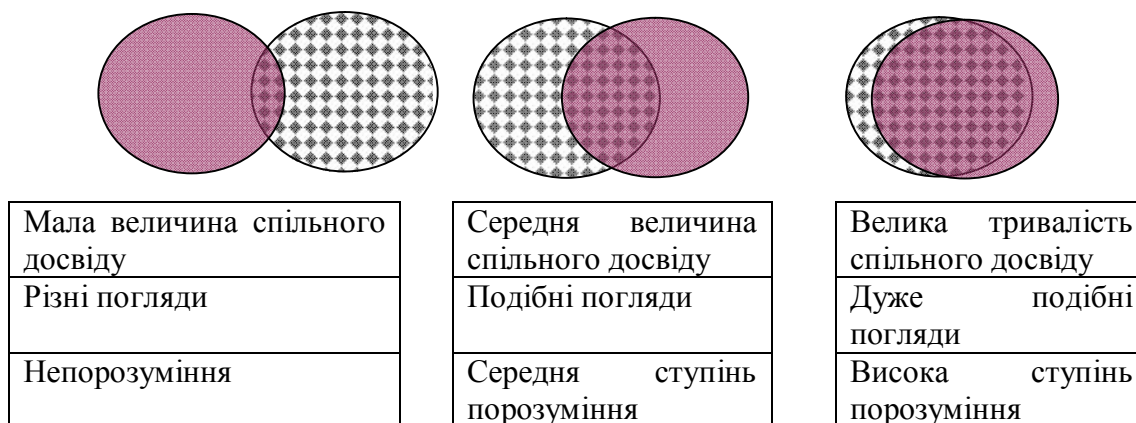


Рис. 1.2.1 *Взаємозалежність досвіду та порозуміння у процесі комунікації*

Практика лише підтверджує наявність і важливість цього зв'язку, тому дана ідея покладена в основу нашого дослідження.

2. *Спонукальна функція.* МКК мотивує подальше навчання/учіння, виступає запорукою комунікативного розвитку і набуття зрілості думок, цінностей, спрямованості особистості, яка прагне самоствердитися у власній ніші ЗЕД, реалізувати свій потенціал, проявити свої здібності, поважати себе, досягти успіхів, набути авторитету у своїх колег у межах професійного середовища (інокультурного в тому числі). Компетентність «заважає» людині стояти осторонь від прогресу і навпаки виступає рушійною силою позитивних змін, мобільності та інноваційності.

3. *Функція здійснення управлінського впливу.* Виходячи із основних функцій майбутнього менеджера ЗЕД (організаційної, мотиваційної, контролю, планування, прогнозування та ін.), переконуємося у тому, що жодна з них не обходиться без комунікації, а конкретніше, – без інтерактивності і взаємодії. Спілкування/комунікація керівника структури, а особливо її зміст, має потужний вплив на підлеглих. Що було сказано? Як саме сказано? Коли і де це відбувалося? Хто був присутній? Яка була реакція людей і який резонанс? Це лише частина запитань, які ставлять всі: від офісних працівників до управлінців середньої ланки і вище. Кожна комунікація – це, в першу чергу, серйозна відповідальність того, хто її продукує, і про це слід пам'ятати.

Компетентна людина легко досягає позитивного ефекту: вона спрямовує свої мовні/мовленнєві дискурси на конкретного слухача, вміло доводить потрібний зміст, вуалює негативне, шукає шляхів порозуміння і таким чином позитивно впливає на слухача (змінює його висновки, уподобання, установки тобто мислення і поведінку). Саме такий психолого-педагогічний вектор здійснення управлінського впливу проявляється завжди і всюди, без огляду на середовище чи ситуацію, на одного чи декількох комунікантів, на малу групу чи велику аудиторію і відрізняється лише масштабом і мірою відповідальності. Окрім цього, педагогічна складова забезпечує створення умов для успішної комунікації (особливо переговорів, конференцій, зборів).

Компетентність проявляється також у здатності людини до гармонізації своїх емоційних станів, регуляції вольових напружень, мобілізації сил для подолання труднощів щоденного ділового професійного спілкування, розвитку основних якостей – неупередженості, витривалості, стриманості. Адже вони найбільше проявляються у полікультурному середовищі, тому що розбіжність культур можна нівелювати або максимально звужити за допомогою психологічного впливу, який реалізується через міжкультурну комунікацію або діалог культур.

Окрім цього, у процесі цілеспрямованого мовлення надзвичайно важливого значення набуває здатність комунікантів передбачати наслідки: зуміли ми переконати іншу сторону чи ні, вагомими були наші аргументи чи ні, повернули ми розмову у потрібне русло чи ні, досягли взаєморозуміння, потрібного для подальшої взаємодії, чи ні і т. п. Саме у такому аспекті реалізується прогностичний вектор функції МКК.

*4. Нормотворча функція.* Культурно-специфічна орієнтаційна система складається із певних культурних стандартів: норм, оцінок, ціннісних орієнтацій, правил і т. ін., яким слідує і які поділяють члени певної культури. Стандарти дають членам відповідної культури орієнтир для їх власного поведіння і змогу вирішувати, яку саме модель поведінки вважати нормальною, типовою, прийнятною або непринятною. Культурні стандарти служать водночас мірилом

для визначення власної поведінки, очікувань стосовно поведінки інших, а також для сприйняття і оцінювання поведінки ближнього. Головними визначаються культурні стандарти, у змісті яких йдеться про сприйняття, мислення, оцінювання, дію, свідомий вибір моделі комунікативної поведінки.

Нормотворча функція проявляється через доведення культурних стандартів і тим самим налагодження соціальних і культурних зв'язків, конструктивну взаємодію усередині груп і здатність трансформувати їх у дієздатні команди (професійні у тому числі). Сприйняття і розуміння стандартів веде до швидкої адаптації і стресостійкості, впливає на орієнтацію в інокультурному середовищі. Завдяки вільному володінню іноземною мовою/мовленням, акультурації та акцепції культурних відмінностей здійснюється свідомий вибір поведінкових моделей/інтерактивних стратегій.

*5. Діагностично-проективна функція.* Діагностично-проективна функція МКК відповідає за встановлення реального стану і регуляцію взаємовідносин в умовах професійного середовища у рамках групи/команди/організації у межах інокультурного соціуму. Міжкультурне спілкування – це не лише позитивні за змістом і формою моделі поведінки, але й такі, що викликають негативні реакції: йдеться про непорозуміння, суперечки, конфлікти різного рівня, які виникають найчастіше через порушення зворотного зв'язку, зaveliku дистанцію між керівником і підлеглим, культурні відмінності, помилки у писемному/усному мовленні.

Усі вони піддаються корекції через суб'єкт-суб'єктні обговорення, погоджувальні ради чи комітети з професійної етики в організації. Тактика ігнорування, уникнення або намагання обійти проблему як показує практика і досвід не є ефективними. Корируючий вектор, з однієї сторони, – це усвідомлення людиною реального стану своїх комунікативних умінь, досвіду, морального обличчя; здатність до критичної оцінки своїх потреб, інтересів, ідеалів і мотивів у групі/команді; самооцінки щодо самого себе як учасника взаємодії; діагностики реальних рівнів МКК, а з іншої, – це здатність визнати

результат порівняння в цілому, і якщо він не у твою користь, то готовність виробити план корекції власного Я-іміджу/діяльності/моделей поведінки.

*б. Функція забезпечення дієздатності особистості у міжкультурному середовищі.* В основі функції – комунікативний процес і мовна/мовленнєва поведінка як особливий вид діяльності людини, що реалізується в міжособистісних контактах у полікультурному просторі. У першу чергу йдеться про способи отримання, накопичення, обробки і поширення інформації, а також про ефективні методи її презентації [1, с. 3-20].

Таким чином, твердження «Хто володіє інформацією, той володіє світом» стає все більш зрозумілим, а інформаційний простір – все більш керованим. Діяльнісний вектор даної функції підкреслює також дієздатність і готовність особистості до виконання своїх прагматичних функціональних обов'язків у сфері ЗЕД. Це стосується усієї сфери вербального, невербального, паравербального іншомовного спілкування, яке сприймається насамперед у формі діалогу або полілогу. Кожна комунікація є соціально зумовленою і розвивається через новий досвід. Застосування отриманих знань у практичній діяльності трансформується у вигляді нових здатностей.

Функція забезпечення дієздатності є системотворчою, оскільки компетентність проявляється через здатність проектувати свою власну комунікацію для того, щоб її продукт/результат вирізнявся якістю і результативністю та уміння розв'язувати проблеми (поза функціями у певній предметній галузі).

Ступінь вираженості сформованості компетентності внутрішньо обумовлений структурою МКК. Наприклад, компетентність служить потужним стимулом/мотивом для розвитку особистості, а мотиваційно-ціннісна компонента структури МКК – також служить спонукою до позитивних змін, мобільності потреб та досягнення успіхів особистістю.

У нижчеподаній таблиці показано взаємозв'язок основних функцій компетентності з відповідними їм компонентами структури міжкультурної комунікативної компетентності (див. табл. 1.2.1).

*Взаємозв'язок функцій компетентності та компонентів МКК*

<b>Функції міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців ЗЕД</b>	<b>Компоненти структури МКК майбутніх фахівців ЗЕД</b>
Спонукальна функція	Мотиваційно-ціннісна компонента
Функція здійснення управлінського впливу	Функціонально-прагматична компонента
Функція накопичення і обміну досвідом	Когнітивно-пізнавальна компонента
Нормотворча функція	Культурно-поведінкова компонента
Діагностично-корективна функція	Рефлексійна компонента
Функція забезпечення дієздатності особистості у міжкультурному середовищі	Особистісно-розвивальна компонента

Компетентність, притаманна управлінцям сфери ЗЕД, проявляється також через здійснення прямого/непрямого впливу на комунікантів завдяки заслуженому авторитету, а функціонально-прагматична компонента структури МКК якраз відповідає за спрямування комунікації (чи комунікативного дискурсу) на цільову аудиторію/групу/окремих комунікантів з певною метою.

Якщо нормотворчою функцією передбачається доведення культурних стандартів, норм і правил для оптимального налагодження зв'язків, то культурно-поведінкова дає культурні орієнтири комунікантам для оцінки власної моделі поведінки у певних обставинах міжкультурного середовища. Діагностично-корективна функція компетентності нагадує рефлексію в усіх її можливих видах, а найголовніше – демонструє готовність до здійснення критичної оцінки реального стану речей і т. п. заради внесення змін і корекції. І, нарешті, спільні риси функції забезпечення дієздатності та особистісно-розвивальної компоненти МКК: обидві стосуються особистості, її розвитку та дієздатності в міжкультурному середовищі, обидві вказують на те, що єдиним шляхом до прогресу є навчання, учіння і соціалізація, а також на те, що оцінити свій рівень можна лише за допомогою зіставлення з іншими особистостями, у тому числі з представниками інших культур.

Таким чином можна визначити структурний склад МКК на основі функціонального підходу (див. рис. 1.2.2).

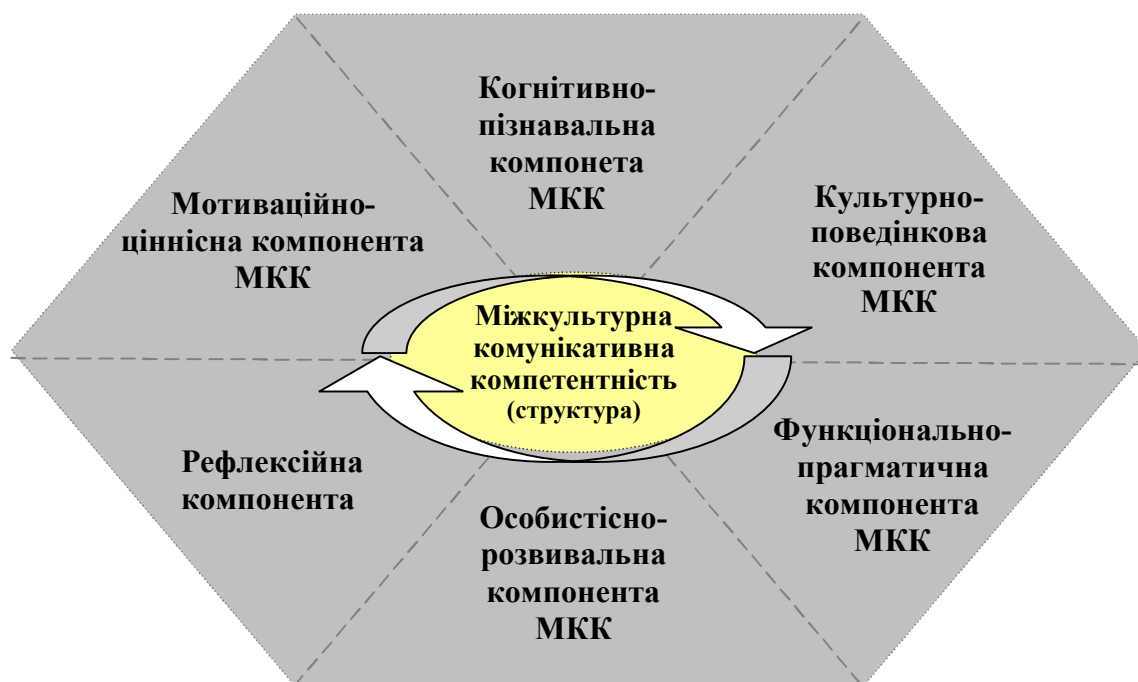


Рис. 1.2.2 Структурні компоненти міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у сфері ЗЕД

Серед спроб всебічного теоретичного аналізу сутності та механізмів формування МКК, що з'явилися у вітчизняній науці в останні роки, слід врахувати висновки з дисертаційного дослідження А. Садохіна [137; 138]. Науковець розглядає цей феномен у зв'язку з процесом міжкультурної комунікації, в яку вступають індивіди – носії різних культур. Кожен з них виступає в цьому процесі і як окремий індивід, і як член певної соціокультурної групи, і як представник певної культурної спільноти, і як представник усього людства. У свідомості такої людини, на думку автора, одночасно присутні індивідуальні, соціально-групові, національні і універсальні знання [137; 138]. Ця ідея знайшла своє відображення у нашій спробі поєднати функції компетентності зі структурними компонентами МКК, що покладено в основу моделювання процесу формування МКК, розкритого у наступному розділі дисертаційної роботи.

Щодо змісту *мотиваційно-ціннісної компоненти* структури МКК, то вона розглядається через повагу до культурних цінностей, характерних для

інокультурного середовища, сприйняття міжкультурних відмінностей; відношення до інновацій; вміння управляти емоціями та справлятися із негативними станами при різких змінах звичного порядку; розуміння важливості того, чому вміння, навички і досвід міжкультурної комунікації є надважливими для майбутнього фахівця ЗЕД. Мотиваційно-ціннісна компонента міжкультурної комунікативної компетентності включає також розвиток зацікавленості міжкультурними відмінностями, набуття вміння орієнтуватися у ключових цінностях бізнес-середовища і за рахунок опори на позитивне, отримувати реальний досвід щодо ролі і місця міжкультурної комунікації у своїй майбутній професійній діяльності. Важливого значення тут набуває акцепція ключових цінностей та відмінностей, характерних для різних інокультур, відкритість до змін, свідоме ставлення до необхідності досягнення високого рівня МКК.

Для *функціонально-прагматичної компоненти* найбільш характерним є поєднання функцій менеджера ЗЕД стосовно здійснення управлінського впливу через міжкультурну комунікацію. На цьому аспекті ми зупинялися раніше (див. ст. 34-35). Саме через вдалу міжкультурну комунікацію менеджера можна розподіляти повноваження, обов'язки, відповідальність «гасити» напругу, розв'язувати конфлікти, досягати взаємопорозуміння у групі/команді.

Пріоритетною установкою для комунікантів у межах функціонально-прагматичної компоненти стала необхідність розширити професійні функціональні можливості і досягти готовності до міжкультурної комунікації в складних і непередбачуваних умовах; розвинути стійкість до негативних впливів; сформувані вміння налагоджувати зворотній зв'язок у групі, а також досягти ефекту сумісного зусилля через виконання паритетних ролей, взаємозаміну і взаємодоповнення у конкурентному міжкультурному середовищі. Крім цього, передбачено, що в межах професійного рівня спілкування необхідно вміти відділити суттєве від несуттєвого, загальне і одиничне, просте і складне, важливе і другорядне; вміти стисло подати матеріал; вміти розгорнути його, приєднуючи додатково зібрану інформацію; вміти аргументувати, обговорити, порівняти

дані та зробити висновки; вміти відстояти свою точку зору і виразити всі свої думки словами і тому подібне.

Зміст *когнітивно-пізнавальної компоненти* структури МКК розкриває сформованість уміння реагувати на мовні/мовленнєві стимули та розуміти зміст отриманої інформації, володіння достатнім запасом лексичних одиниць, що відносяться до дискурсу майбутньої фахової діяльності. У процесі формування МКК проявляються досить розвинені уміння спілкуватися із носіями мови, дійти до порозуміння, незважаючи на особливості і труднощі, пов'язані із розгадкою мовних/мовленнєвих кодів, а також готовність до компромісу. Важливе значення для міжкультурної комунікативної компетентності у межах когнітивно-пізнавальної компоненти є здатність до конструктивної аргументованої дискусії в рамках співпраці та накопичення віртуального досвіду комунікативної взаємодії у міжкультурній групі/команді. Досягнути високого рівня розвитку когнітивно-пізнавальної компоненти МКК означає брати активну участь у міжкультурній комунікації безвідносно до ситуації, володіючи вербальними та невербальними мовними/мовленнєвими кодами, не лише ефективно накопичувати і опрацьовувати, а й презентувати інформацію в Інтернеті і соціальних мережах, на відкритих площадках у живому спілкуванні; легко будувати стосунки із носіями мови на рівні міжкультурної групи/команди у межах і поза межами співпраці та акумулювати реальний досвід міжкультурної взаємодії.

*Культурно-поведінкова компонента* структури МКК – одна із найважливіших. Основні акценти ставляться на уміння коректно будувати та вживати мовні конструкції, враховуючи *dos and don'ts*, та вести себе в часових і просторових межах міжкультурного середовища згідно прийнятих правил. Уточнимо також, що моделювати свою мовну/мовленнєву поведінку потрібно у відповідності до нових умов і ситуацій, не порушуючи етичні норми, прийнятні у міжкультурному середовищі. При цьому поведінкові моделі мають відзначатися гнучкістю і відповідати культурним вимогам. Найдоцільніше – виписати для себе загальні та специфічні правила і дотримуватися їх [77, с. 304-308].



Домінуючою складовою змісту мовної/мовленнєвої поведінки людини є етична сторона міжкультурної взаємодії всередині групи/команди, а також між керівником і підлеглим. Культура відносин проявляється у дотриманні дистанції, способах ведення дискусій, суперечок, у розв'язанні конфліктних ситуацій. При цьому слід врахувати тезу про те, що чим вища культура, тим менше відкритих сутичок трапляється у колективі.

*Особистісно-розвивальна компонента* структури МКК відображає позитивний вплив міжкультурної комунікації через розширення адаптивних можливостей, розвиток особистісних якостей (відповідальність, неупередженість, організованість, рішучість), а також реальну активізацію особистісного потенціалу у міжкультурному середовищі шляхом покращення взаємовідносин у форматі «керівник-підлеглий», «підлеглий-керівник».

У роботі групи/команди в міжкультурному середовищі формується така якість, як стресостійкість; проявляється вміння долати перешкоди і знаходити компроміси за допомогою аргументів, з'являється відчуття особистої значущості, що є прямим наслідком позитивного впливу міжкультурної комунікації на розвиток особистості.

*Рефлексійна компонента* структури МКК «відповідає» за активізацію самооцінки учасників, фіксацію їх особистісних досягнень та успіхів у процесі міжкультурної взаємодії, а також покращення значень показників локусу контролю. Локус контролю у процесі формування МКК все більше трансформується у внутрішній.

Навички моніторингу і корекції самооцінки особистих досягнень у сфері комунікативної діяльності у міжкультурному просторі допомагають досягти конкурентоспроможності у проектній роботі, у роботі Т-груп та ін. Для виявлення реального стану і особистісних змін враховується самооцінка, оцінка експертів чи колег по роботі.

Негативна оцінка ще не означає кінець кар'єри, а лише активізує процес самовдосконалення і стимулює працю над собою.

### 1.3 Концептуальні підходи до формування міжкультурної комунікативної компетентності

Практичне втілення заходів щодо оптимізації формування МКК можливе, як показало вивчення, якщо в основу побудови моделі та алгоритму реалізації педагогічних умов формування МКК студентів буде закладено компетентнісний, особистісно-орієнтований, середовищний, комунікативно-діяльнісний, функціональний, полікультурний, полілогічний, автентичний та інтегративний підходи [77, с. 304-308]. Розглянемо їх більш детально, зазначивши, що поняття «підхід» відображає вихідну концептуальну позицію, яка є вирішальною для досягнення педагогічної мети.

На думку вчених і практиків, компетентнісний підхід став провідним у вітчизняній освітній галузі на даний час. Він детермінує зміну моделі навчання, у процесі якого основна увага приділялася формуванню знань, умінь і навичок на компетентнісну, оскільки лише компетентнісна освіта на предметному та міжпредметному рівнях орієнтована на досягнення конкретного навчального результату, - на розвиток комплексного особистісного ресурсу – дієздатності → конкурентоспроможності → самоствердження [77, с. 304-308]. Їх рівень засвоєння дозволяє їй діяти адекватно в усіх життєвих ситуаціях. За висновками А. Садохіна, такий підхід здатен найбільш повно розкрити взаємодію культур, поставивши при цьому акцент на операційній стороні досягнення результатів, які, за поглядами вченого, у сучасній історії все більше виступають регуляторами взаємовідносин між країнами та народами [138].

Окремо вважаємо за доцільне звернути увагу на те, що психологічні механізми формування компетентності значно відрізняються від формування академічних понятійних знань. Як стверджують В. Болотов та В. Серіков, навряд чи можна навчити компетентності. Студент, на думку В. Болотова, може досягти її тільки сам, відшукавши адекватні моделі поведінки у певній предметній сфері, відібравши з них ті, що відповідають особистому стилю, рівню домагань, моральним цінностям [15, с. 8-14]. А це, у свою чергу передбачає застосування

методів навчання, спрямованих на формування когнітивного, предметно-практичного та особистісного досвіду, з врахуванням індивідуальних схильностей та здібностей студентів [77, с. 304-308]. Вивчення показало, що компетентісно орієнтована навчально-виховна діяльність педагога передбачає використання інтерактивних технологій; проведення нестандартних занять; організацію дослідної (проектної/проблемно-пошукової) роботи; стимулювання самоосвітньої діяльності та презентаційних навичок; відстеження динаміки розвитку студентів; популяризацію досягнень світової науки та культури; підбір завдань, які вимагають залучення додаткових джерел інформації; проведення консультацій з пошуку необхідної інформації; навчання прийомам складання плану і написання конспектів; вміння виділяти головне; стимулювання висловлювання власних думок; використання діалогічних/полілогічних методів у роботі; розробку завдань підвищеного рівня складності; проблемних ситуацій; впровадження методів самооцінки і взаємоперевірки та ін. [15, с. 13].

Рух у такому напрямі також забезпечує *особистісно-орієнтований підхід*. У процесі формування МКК особистісно-орієнтований підхід реалізується через продуману організацію педагогічного процесу, у центрі якого – особистість. Форми занять повинні бути зорієнтовані на індивідуалізацію процесу навчання (доповіді, індивідуальні консультації, індивідуальне опитування студентів). Вибір прийомів навчання, темп, форми роботи і обсяг пропонованого матеріалу, його складність та зміст підбираються індивідуально з урахуванням особистісних особливостей студентів [77, с. 304-308]. Враховуються індивідуальні та вікові відмінності студентів, здійснюється моніторинг змісту і форм навчальних завдань, запропонованих студентам відповідно до їх потреб та інтересів. Тематичний матеріал спрямований не на вже досягнутий рівень розвитку здібностей, а на «зону найближчого розвитку» (Л. Виготський), що служить стимулом для подальшого формування МКК у майбутніх фахівців ЗЕД [22, с. 344].

У контексті *особистісно-орієнтованого підходу* студенти не просто отримують інформацію у процесі навчання, а й опрацьовують її на основі

власного досвіду, будуючи суб'єктну модель пізнання. Даний підхід дозволяє формувати МКК студентів таким чином, щоб найбільш підготовлені студенти не затримувалися у своєму розвитку, а менш підготовлені рівнялися на них. Разом з тим, реалізація особистісно-орієнтованого підходу дозволяє окремим студентам розвиватися незалежно від групи.

Система індивідуальних завдань забезпечує активний розумовий пошук і розвиток творчого та критичного векторів продуктивного мислення у процесі формування МКК, а план-програма дозволяє діагностувати і враховувати вихідний рівень, індивідуальні особливості та побажання студентів, раціонально структурувати аудиторний та позааудиторний час, встановлювати індивідуальний темп і рівень засвоєння культурознавчого та фахового матеріалу, здійснювати комплексний облік результатів просування процесу формування МКК. Порядок розгляду основ міжкультурної комунікації культурознавчої та фахової інформації може бути наступний: визначення теми для обговорення, аудиторне обговорення, дискусія у віртуальному просторі, персоналізована дискусія за допомогою порівняння з елементами рідної культури, відкрите обговорення думок, аргументація власних суджень та переконань.

У контексті особистісно-орієнтованого підходу до процесу формування МКК застосовується сукупність способів, прийомів та засобів комунікативної діяльності в простих («викладач-студент», «студент-студент»), складних системах («викладач-комп'ютер-студент», «студент-комп'ютер») і ускладнених умовах міжкультурного середовища, спрямованих на формування в майбутніх фахівців ЗЕД ціннісного ставлення до професійно-спрямованої комунікації, розвитку комунікативних умінь, які гарантують успішну їх самореалізацію у подальшій фаховій діяльності в іншокультурному просторі. Запровадження особистісно-орієнтованого підходу до формування МКК у навчально-виховному процесі сприяє переходу від викладацького монолога (однобічної комунікації) до багатопозиційного навчання у *формі полілога*, де відсутня чітка полярність і концентрація на точці зору викладача, що дозволяє побудувати систему взаємин,

у якій всі суб'єкти та елементи взаємодії стають більш мобільними, відкритими, активними та цікавими (багатовекторна комунікація).

Процес формування МКК завжди відбувається у межах навчально-виховного середовища, яке має для нашого дослідження надзвичайно важливе значення. Аналіз літератури з проблеми проектування навчально-виховного середовища свідчить, що така проблема є відносно новою для української педагогічної науки, проте її розробка ведеться не на порожньому місці. На теперішній час у монографіях, дисертаціях та інших наукових працях висвітлено теоретичні концепції, класифікації, дефініції поняття «середовище» (С. Сергеев, В. Ясвін, К. Ясперс та ін.). Набув поширення термін «освітнє середовище» (Є. Бондаревська, В. Веснін, Л. Кепачевська, І. Левицька, А. Лукіна, І. Улановська, І. Щендрик та ін.), робляться спроби класифікувати освітні середовища. Категорію «освітньо-виховне середовище» вивчали Л. Буєва, Ю. Мануйлов, Л. Новикова, В. Петрівський, Н. Селиванова, І. Якиманська та інші, «творче освітнє середовище» (К. Приходченко, В. Ясвін та ін.). У сучасних умовах інформатизації суспільства науково обґрунтованим та широко вживаним є термін «інформаційно-освітнє середовище навчального закладу» (А. Білощицький, С. Лещук). В останні роки привернено увагу до формування освітнього середовища загальноосвітнього навчального закладу (А. Каташов, К. Приходченко та ін.). Складні та суперечливі процеси глобалізації у сфері освіти спонукали до широкого використання у педагогічній теорії понять «світовий освітній простір», «європейський освітній простір» та ін. Отже, поза увагою дослідників залишається проблема конструювання освітнього середовища для професійної підготовки майбутніх фахівців ЗЕД, а також формування МКК зокрема [36; 174, с. 104-109].

У сучасних зарубіжних дослідженнях особлива увага концентрується на створенні інформаційно-освітнього середовища навчального закладу (О. Абросімов, Р. Гурниківська, І. Захарова, К. Кречетников, В. Міхаеліс, С. Мякішев, С. Ситник та ін.) та функціонуванні освітнього середовища вищого навчального закладу (Р. Касіна, В. Козирев, Е. Мамонтова, Т. Менг, І. Палашева,

І. Щендрик та ін.). Однак ці дослідження розкривають лише окремі аспекти створення та впливу освітнього середовища навчального закладу і теоретично не обґрунтовують технологію формування освітнього середовища для професійної підготовки майбутніх фахівців ЗЕД в умовах економічного університету [174, с. 104-109].

Отже, вивчення вітчизняних і зарубіжних досліджень свідчить, що проблема проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх фахівців ЗЕД в умовах університету в педагогічній теорії та практиці досі спеціально не розглядалася. Водночас аналіз існуючих праць щодо окресленої проблеми показує наявність різноманітних, часто протилежних підходів, і разом з тим однобічну спрямованість та відсутність системності у дослідженнях [174, с. 106].

Науковці, конкретизуючи проблему *середовищного підходу* до освіти, вказують на те, що зміст освіченості визначається безперервно мінливим середовищем, включаючи інформаційні та телекомунікативні простори, що найбільш оперативно відображають ці зміни. Однак, як показує досвід, застосування інформаційних і телекомунікаційних технологій само по собі не приводить до істотного підвищення ефективності освітнього процесу та професійної підготовки майбутнього фахівця. Доцільним є проектування такого освітнього середовища для професійної підготовки, яке б забезпечило ширші можливості для розвитку особистості, гуманізацію, підвищення інноваційності, креативності, інтегративності, створювало б максимально сприятливі умови для професійного саморозвитку та формування МКК майбутніх фахівців ЗЕД зокрема [174, с. 105-108].

Ми поділяємо наукову позицію К. Кречетнікова [65] стосовно того, що освітнє середовище вищого навчального закладу доцільно представляти не як «систему впливів і умов формування особистості за заданим зразком», а в якості багатогранної полікультурності індивідуальної для кожного, середовища для побудови власного «Я», що забезпечує актуалізацію внутрішнього світу

майбутнього фахівця, реалізацію потреб, пов'язаних із його особистісним і професійним становленням та зростанням, а також самореалізацією.

Важливою в контексті нашого дослідження є думка І. Шендрика, що середовище (освітнє, виховне і т. д.) складається не само по собі і не на основі рекомендацій або побажань, для його виникнення необхідна спеціально організована діяльність, зокрема педагогічна, ефективність якої є лише за умови її проектування [170, с. 263].

А тому виникає потреба цілеспрямованого, усвідомленого підходу до дослідження стратегії професійної підготовки майбутніх фахівців ЗЕД на основі розробки інноваційного проекту її освітнього середовища. Власне *педагогічне проектування* дасть змогу забезпечити перехід наявного стану професійної підготовки майбутнього фахівця ЗЕД на якісно новий рівень, оптимізувати його зміст, організацію і керування ним [174, с. 107].

Оскільки в кінці ХХ століття виникла необхідність зміни сталої, «знанневої» парадигми і переходу до гуманістичної, особистісно-орієнтованої, то в процесі реформування виникла проблема методологічного обґрунтування і методичного забезпечення професійної освіти як системи, що дозволяє майбутньому фахівцеві вибирати і моделювати власну освітню траєкторію. Саме *середовищний або середовищно-орієнтований підхід* дозволяє перенести акцент у діяльності викладача з активного педагогічного впливу на особистість студента в контекст формування «освітнього середовища», в якому відбувається його професійне становлення. При такій організації навчання включаються механізми внутрішньої активності студента у взаємодіях з усіма компонентами середовища. Чим більше і повніше особистість використовує можливості середовища, тим успішніше відбувається її вільний динамічний саморозвиток [174, с. 106].

Останнім часом відбуваються активні дискусії навколо *середовищного підходу* освітнього/навчального середовища, його потенційних можливостей, критеріїв оцінювання тощо (М. Вайндорф-Сисоєва, В. Слободчиков, С. Сергєєв, та ін.). Науковці [21; 148, с. 177-184] вказують на те, що *навчальне середовище*: представляє систему навчання, яка породжує «постійний потік навчальних

впливів»; сприяє «множинній взаємодії» суб'єктів навчального процесу; має свої унікальні властивості і характеризується інноваційністю; основним критерієм оцінки навчального середовища є «позитивна зміна в особистісному розвитку».

Як показало вивчення, перераховані характеристики є настільки важливими, що їх було покладено в основу нашого визначення навчального середовища. Водночас середовищний підхід не відмінняє інші відомі методологічні підходи в педагогіці, а доповнює і конкретизує їх. Особливо це стосується *особистісного* підходу. Адже особистісний підхід передбачає створення умов для вільного розвитку професійного і творчого потенціалу кожного учасника освітнього процесу, з метою самоорганізації, самовиховання, саморегуляції поведінки та саморозвитку взагалі, а створення саме таких умов і передбачає середовищний підхід. Серед компонентів, на які направлений підхід, представлені складові освітнього середовища – суб'єкти навчально-виховного процесу, а також об'єкти (матеріальна база, середовище навчального закладу і т. д.). Тобто вищезгадані підходи оперують близькими елементами.

Взаємозалежність *комунікативно-діяльнісного і середовищного* підходів також очевидна, оскільки навчальна діяльність поза середовищем не можлива. Взаємозв'язок культурологічного та середовищного підходів охарактеризовано Є. Бондаревською, котра зазначає, що «суть ...полягає у ціннісному відношенні до природного і соціального середовища і включенні навчання в цілісне середовище в якості його системотворчого культуротворчого фактора» [17, с. 163]. Мова йде не лише про те, що кожна окрема особистість творить культуру, а про те, що створене освітнє середовище також сприяє розвитку культури та змінює соціум.

Зазначимо, що популярність досліджень середовища в останні десятиліття, зростання кількості наукових публікацій у нас та за кордоном, що присвячені проблемам використання його освітнього та виховного потенціалу, переконує у важливості впровадження середовищного підходу та актуалізує питання ґрунтовного його дослідження у професійній педагогіці. Сьогодні модель



професійної підготовки вимагає докорінної зміни освітнього середовища, основними характеристиками якого повинні стати концептуальна цілісність навчання й розвитку на всіх рівнях навчання; багатоаспектність і достатність інформації; морально-ціннісна повнота, що дозволить будь-якому суб'єктові сучасного освітнього процесу обрати не тільки свою траєкторію навчання і морального виховання й розвитку, а й забезпечення умов спілкування на інтеркультурному і міжособистісному рівнях.



Схема 1 3.1 Взаємозв'язок концептуальних підходів, організаційно-педагогічних умов та моделі формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців ЗЕД

Схема 1.3.1 відображає взаємозв'язок концептуальних підходів, структури МКК, комплексу організаційно-педагогічних умов формування МКК та моделі її формування. Зліва у схемі 1.3.1 розміщено підходи, про які йшлося вище, аналіз

наступних подаємо далі по тексту. Застосування *автентичного підходу* у процесі формування МКК посилює досягнення ефекту полілогізації.

Саме тому одним із ефективних шляхів формування МКК майбутніх фахівців ЗЕД стало використання авторських посібників «Business English. Fundamentals of International Economics: Communicative Approach» [91] та «Business English. Fundamentals of Management: Communicative Approach» [86], де основним засобом навчання є автентичний текст фахового змісту у різноманітних формах його використання у навчальній діяльності студентів.

Як зазначено в Рекомендаціях Ради Європи, автентичний текст є центром будь-якого акту мовленнєвого спілкування, зовнішньою предметною з'єднувальною ланкою між тим, хто продукує, і тим, хто сприймає, спілкуються вони безпосередньо чи на відстані [42, с. 93]. Термін «автентичний» походить від грецького слова *authentikos* та означає «справжній». Вчений-методист В. Наталин висвітлює такі змістовні аспекти автентичності навчального тексту: культурологічний, інформативний, ситуативний, національної ментальності, реактивний, а також оформлення та автентичність навчальних завдань до текстів [117, с. 50 – 52.]. Саме ці аспекти ми намагалися врахувати при розробці авторських посібників для майбутніх фахівців ЗЕД.

Культурологічна автентичність текстів полягає у тому, що тексти, у яких йдеться про економіку та менеджмент іноземної країни, сприяють розширенню світогляду майбутнього фахівця ЗЕД, формують його професійну, комунікативну та соціокультурну компетентність, підвищують рівень готовності до співпраці із представниками інших культур.

Найбільш відповідними уривками для читання, завданням яких є формування професійної компетентності майбутніх фахівців ЗЕД, стали автентичні матеріали фахового спрямування, представлені усіма розділами вказаних посібників. На нашу думку, вони є втіленням *інтегративного підходу*, який, на відміну від інших, передбачає тісний зв'язок теорії з практикою та методикою професійної освіти у контексті вивчення конкретних навчальних дисциплін (менеджменту ЗЕД, міжнародної економіки та іноземних мов).

Запровадження інтегративного підходу та посилення міждисциплінарних зв'язків сприяє підвищенню ефективності навчально-виховного процесу, більш адекватному сприйняттю великих масивів інформації, посиленню пізнавальної діяльності студентів, покращенню якості їх знань, можливості вичленити головні елементи змісту, передбаченню розвитку системотворчих ідей, понять, загальнонаукових прийомів навчальної діяльності, росту можливостей комплексного застосування знань з різних предметів у навчальній та позанавчальній діяльності студентів [44].

У кожному із запропонованих авторських посібників розглядаються різні типи автентичних текстів, кожен з яких виконує певну функцію. Основними їх характеристиками є наступні: чітка і зрозуміла структура; точна інформація; культуровідповідність [86; 91].

Крім того, визначаючи допустимим і навіть необхідним методичне забезпечення опрацювання навчальних текстів, вважаємо, що вони повинні відповідати конкретним вимогам. До таких вимог належать: використання автентичної лексики, фразеології і граматики, зв'язність тексту, адекватність використовуваних мовних засобів в запропонованій ситуації, природність цієї ситуації, відображення особливостей культури і національної ментальності носіїв мови, інформативна й емоційна насиченість та ін. Автентичність структури, змісту і оформлення текстів у великій мірі сприяє підвищенню мотивації і створює умови для найбільш ефективного занурення студентів у мовленнєве середовище на занятті. У нашому дослідженні ми використали класифікацію Є. Носонович та Р. Мільруд, які розробили критерії змістової автентичності навчального тексту: культурологічна автентичність; інформативна автентичність; ситуативна автентичність; автентичність національної ментальності [120, с. 67]. Крім них, ми вважаємо, за доцільне виділити ще 2 аспекти: це реактивна автентичність та автентичність оформлення тексту. Усі типи перелічених вище навчально-комунікативних дискурсивних середовищ створюють єдиний навчально-виховний простір, у якому відбувається та активізується процес формування МКК майбутніх фахівців ЗЕД [120, с. 43].

*Полілогізація* є одним з найбільш істотних факторів позитивного впливу на ефективність освітнього процесу. У роботах сучасних дослідників розкритий педагогічний потенціал полілогової взаємодії суб'єктів, показано її активний вплив на розвиток психічних функцій особистості (і насамперед мислення), на розвиток соціально значущих якостей студента, його здатності до глибокого аналізу і розуміння різних ситуацій. Особливе значення має полілогізація свідомості майбутніх фахівців. Навчання вмінню вести полілог сприяє подальшому переходу від полілогу і діалогу (зовнішнього), до діалогу студента із самим собою (внутрішнього), який стає стимулом його духовного розвитку, спонукає до самовиховання та самоосвіти. Не менш важливий і аксіологічний аспект.

Полілог при його вмілій, тактовній організації сприяє формуванню ціннісно-сислового ставлення студентів до різних ситуацій, у тому числі міжкультурних. Вивчення показало, що полілог сприяє: більш глибокому і різнобічному осмисленню наявних знань і життєвого досвіду; формуванню переконань; активному засвоєнню нових знань (відбувається інтенсивний процес обміну інформацією); формуванню ціннісного ставлення до предмету обговорення і шанобливого ставлення до учасників міжкультурного полілогу; формуванню світогляду, активної життєвої позиції; розвитку вміння вести полілог, будувати доказовий ряд, аргументи, вміти критикувати і вислуховувати критику, переконувати; формуванню самостійності мислення і поглибленню розумових процесів; розвитку вміння чітко формулювати думки, публічно висловлювати власні судження, вести колективний пошук істини; розвитку взаєморозуміння, формування єдності колективу; розвитку творчих, аналітичних, комунікативних здібностей, пізнавального інтересу; створенню умов для саморозкриття і самоствердження особистості.

Полілогові технології, пов'язані із створенням/ініціацією/підтримкою комунікативного навчального середовища, з розширенням простору співробітництва на занятті та у позанавчальний час в ході постановки і вирішення учбово-пізнавальних завдань. Оскільки невід'ємною рисою сучасного

індустріально розвиненого світу стала *полікультурність* простору життєдіяльності людини, то неминуче, у зв'язку з цим, відбувається специфічне відображення цієї проблеми в сфері освіти. Освітня політика третього тисячоліття в усьому світі покликана розвиватися в контексті полікультурності. Завдання викладачів, навчаючи і виховуючи студентів в умовах полікультурності, приділяти особливу увагу неупередженому, адекватному та незаангажованому сприйняттю інших національних культур [94, с. 89–94.].

Ідеї полікультурної освіти у контексті процесу формування МКК майбутніх фахівців ЗЕД впливають на мету професійної підготовки у вузі. Метою стає формування комунікативної здатності й готовності здійснювати іншомовне міжособистісне й міжкультурне спілкування з носіями мови в заданих стандартом ситуаціях [24, с. 12]. Під час фахової підготовки студенти опановують нові способи спілкування для того, щоб мати безпосередній доступ до цінностей світової культури, особливо до культурних цінностей іншої країни. Таким чином, *полікультурний підхід* втілюється у процесі формування МКК різними шляхами, у тому числі реалізується через включення різноманітних фактів з іншомовної культури в навчальний процес. Основною метою професійної підготовки у ВНЗ передбачається розвиток полікультурної особистості студента, здатного використовувати іноземну мову як засіб спілкування в діалозі культур, який бажає брати участь у міжкультурній комунікації та самовдосконалюватися [13; 24, с. 12-18].

Отже, у контексті полікультурного підходу процес формування МКК майбутніх фахівців ЗЕД сприяє формуванню вмінь вчитися спілкуватися, контактувати і взаємодіяти з представниками різних етнічних груп, досягненню багатого досвіду соціально-культурної комунікації, що є міцною базою для залучення студентів до глобальних цивілізаційних цінностей. Соціальні зміни в суспільстві спричиняють зміни в організації мислення, праці й техніки. Відбуваються також зміни в оцінці людських цінностей, у вчинках і переконаннях людей. Саме тому впровадження полікультурного підходу у процес формування МКК майбутніх фахівців ЗЕД представляється найбільш

значущим на сучасному етапі [94, с. 89–94].

Мета *соціокультурного підходу* допомогти індивідові орієнтуватися в різних типах культур і цивілізацій та відповідних комунікативних нормах спілкування, адекватно інтерпретувати явища й факти культури та використовувати ці факти для вибору стратегій взаємодії при вирішенні особистісно й професійно значущих завдань і проблем у різних типах сучасного міжкультурного спілкування. Формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців ЗЕД відповідно до зазначеного підходу передбачає знайомство з системою цінностей, характерною для професійної сфери ЗЕД, стилями життя різних соціумів, соціокультурними особливостями мовного етикету, граматичними і лексичними особливостями формального та неформального спілкування [47; 112; 144 ].

У контексті нашого дослідження *інтегративний підхід* виражається у формі предметно-мовного інтегрованого навчання, яке представляє дидактичну методику, що дозволяє формувати у тих, хто навчається, лінгвістичну і комунікативну компетенції з іноземної мови у тому ж навчальному контексті, в якому у них відбувається формування загальних та фахових знань і умінь. Термін «Content and Language Integrated Learning (CLIL)» (предметно-мовне інтегроване навчання) був запропонований дослідником у галузі багатомовної освіти Девідом Маршем у 1994 році для позначення методики викладання і вивчення загальноосвітніх предметів (або окремих розділів) іноземною мовою [152]. Термін «Content and Language Integrated Learning (CLIL)» /предметно-мовне інтегроване навчання є новішим та сучаснішим відповідником поняття білінгвального навчання/bilingual teaching education, і таким, що більш повно і точно відображає суть підходу. Справді, предмет (міжнародна економіка/менеджмент зовнішньоекономічної спеціальності) і мова (англомовний академічний дискурс) під час таких занять сприймаються і засвоюються інтегровано, одночасно і глибоко за умови поетапного введення відповідної методики і підготовленості викладачів і студентів [152; 153].

Отже, узагальнюючи зауважимо, що наше дослідження дало можливість

виокремити чотири типи навчального середовища для оптимального формування МКК: імерсійне, віртуальне, інтерактивне та дискурсивне. Конкретизація сутності цих типів здійснена у наступному підрозділі 2.2, в якому також з урахуванням виокремлених концептуальних підходів теоретично обґрунтовано і розроблено комплекс організаційно-педагогічних умов, в основі яких – різновиди спроектованого чи трансформованого міжкультурного навчального середовища [74; 76, 31-36].

**Основні наукові результати дослідження розділу опубліковано в працях:**

1. Особливості становлення і розвитку теорії міжкультурної комунікації/ Л. Курант, О. Семенів // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету пед. В. Гнатюка. Серія: Педагогіка. – Тернопіль, 2006. – №4. – С. 134-140.
2. Формування міжкультурної комунікативної компетенції як психолого-педагогічна проблема/ Кричківська О // Збірник наукових праць Дрогобицького педагогічного університету імені Івана Франка / Ред. кол. Т.Біленко (головний редактор), О.Коробій, М. Чепіль та ін. – Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, — 2007. Випуск 15. Педагогіка. – С.: 16-24.
3. Міжкультурна комунікація у системі сучасних підходів/ Кричківська О // Наукові Записки Тернопільського національного педагогічного університету пед. ім. В. Гнатюка. Серія: Педагогіка. Тернопіль, 2007. – №5. – С. 88-96.

## Висновки до першого розділу

Проведений теоретичний аналіз проблеми формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності дозволяє зробити висновки про те, що розвиток і глобалізація економічного, соціального, культурного, інформаційного простору посилює необхідність пошуку нових шляхів і засобів підготовки сучасних фахівців до міжкультурного спілкування, але високий попит на компетентних фахівців зовнішньоекономічної діяльності не забезпечується відповідними змінами процесу в сучасних українських вищих закладах освіти економічного профілю.

Враховано, що комунікативна компетентність індивіда не є вродженою, тому її слід цілеспрямовано формувати і розвивати, що мова спілкування – необхідний, але не головний фактор міжкультурної комунікації.

Теоретичні ідеї науковців, власний досвід викладання узагальнено і відображено у піраміді формування міжкультурної компетентності від базового до високого.

Доведено, що а) формування МКК – це складний, багатогранний, нелінійний процес цілеспрямованого навчання/учіння, який піддається моделюванню, педагогічному управлінню, корекції та оптимізації; б) компетентна у сфері міжкультурної комунікації молода людина – це конкурентоспроможна на зарубіжному ринку праці полікультурна особистість, здатна легко адаптуватися до іншого середовища, критично оцінити дійсність, приймати правильні рішення у своїй професійній групі/команді/організації і таким чином самореалізовуватися.

Внесено уточнення у визначення поняття міжкультурна комунікативна компетентність майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності, яке розглядається як інтегративне утворення особистості, результат/продукт цілеспрямованого навчання/учіння і соціалізації, який досягається через міжкультурний досвід спілкування, інформаційний обмін, продуктивну взаємодію у міжкультурному середовищі на рівні окремих індивідів/професійних



груп/команд, передбачає свідомий вибір поведінкової моделі/інтерактивної стратегії і детермінується акцепцією культурних відмінностей комунікантів.

Розкрито зміст теоретичних концептуальних підходів щодо формування МКК майбутніх фахівців ЗЕД: компетентнісний, особистісно-орієнтований, середовищний, комунікативно-діяльнісний, функціональний, соціокультурний, полікультурний, полілогічний, автентичний та інтегративний, значущі для формування МКК.

На основі функціонального підходу щодо структури МКК додатково виокремлено та представлено компоненти МКК (мотиваційно-ціннісна; когнітивно-пізнавальна; культурно-поведінкова; функціонально-прагматична; особистісно-розвивальна; рефлексійна). Підтверджено, що процес міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності як феномен потребує подальшого вивчення з метою глибшого розкриття його сутності, оптимальних можливостей моделювання, визначення етапів та умов реалізації.

## РОЗДІЛ 2

### ШЛЯХИ УДОСКОНАЛЕННЯ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЗОВНІШНЬОЕКОНОМІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

#### 2.1. Критерії оцінки та показники сформованості міжкультурної комунікативної компетентності студентів-випускників вищих навчальних закладів економічного профілю

Згідно з визначенням, яке надає Філософський словник (М.: Політиздат, 1987), критерій – (від грец. *kriterion* – мірило оцінювання) – засіб перевірки того чи іншого твердження, гіпотези, теоретичної побудови [159, с. 221]. У Глосарії іноземних слів знаходимо наступну дефініцію: критерій – ведуча ознака, на основі якої здійснюється оцінка, визначення або класифікація чого-небудь; мірило оцінки; те, що засвідчує об'єктивну істинність пізнання [28, с.24]. У психолого-педагогічній літературі найбільш поширеними є такі визначення цього поняття:

1) критерій – набір якісних характеристик, що використовуються для винесення судження щодо виконання, продукту виконання або як інструмент оцінювання [150, с 217];

2) найзагальніша сутнісна ознака, на основі якої здійснюють оцінку, порівняння реальних педагогічних явищ, при цьому рівень виявлення, якісна сформованість, визначеність критерію виражається в конкретних показниках [25, с. 93].

Отже, в межах нашого дослідження визначаємо критерій як об'єктивну сутнісну ознаку, на основі якої можна здійснити оцінювання сформованості міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців [136, 134-138].

При розробці критеріїв оцінки рівнів сформованості МКК враховувалося, що критерій має відображати значущість властивостей об'єкта, що оцінюється;

повинен адекватно представляти властивості або явища; сформовані критерії мають фіксувати ознаки, притаманні предмету/феномену, який вивчається, незалежно від волі або свідомості суб'єктів; сталі ознаки мають повторюватись та відображати сутність явища; система взаємопов'язаних ознак або показників повинна розкривати основний зміст критеріїв [136, 134-138].

У педагогічній літературі поняття «критерій» тісно пов'язане із поняттям «показник», який розуміють як комплекс властивостей і характеристик, які описують найбільш значні особливості об'єкта або процесу. При цьому розрізняють кількісні показники, які фіксують наявність чи відсутність якої-небудь властивості, та якісні показники, які фіксують міру вираженості чи розвитку властивості. Іноді під показниками розуміють якісні або кількісні характеристики сформованості того або іншого критерію [2, с. 218].

Теоретично виходимо з того, що картину світу іншої людини відображає система культурних цінностей [198; 223]. Будь-яка спроба зруйнувати цю систему приводить до втрати контакту, виникнення бар'єрів у спілкуванні, замкнутості, потреби у самозахисті і захисті своєї культури [19; 40; 84]. Тому соціально-психологічну основу міжкультурної комунікативної компетентності, на наше переконання, складають мотиваційно-ціннісні, когнітивно-пізнавальні, культурно-поведінкові, особистісно-розвивальні, функціонально-прагматичні та рефлексійні компоненти, виведені на основі функціонального підходу. Взаємовідповідність компонент МКК та функцій компетентності, про які детальніше йшлося у попередньому розділі нашого дослідження, відображено у представленій таблиці 1.2.1.

Вивчення показало, що у змісті МКК мають бути враховані наступні ключові положення:

1. МКК розвивається на основі загальної комунікативної компетентності на рідній мові з урахуванням особливостей майбутньої фахової діяльності.
2. МКК формується значно активніше через досвід підтримки контактів з представниками інших культур, опосередковано у процесі соціалізації особистості на основі знань і уявлень про інші культури та через

сконструйоване/реформоване задля цього середовище (навчальне у тому числі).

3. Засвоєння спеціальних соціально-психологічних конструктів/понять, як основи міжкультурної комунікативної компетентності, сприяє підвищенню її рівня.

4. Соціально-психологічна основа МКК закладена у таких особистісних характеристиках, як розуміння культурних відмінностей, відкритість до змін, стресостійкість, неупередженість стосовно сприйняття загальних і специфічних норм взаємодії в групі, адаптивність, толерантність щодо моделей комунікативної поведінки, організованість, відповідальність.

5. Дотримання людиною ключових моральних цінностей та правил мовної/мовленнєвої поведінки сприяє більш успішній міжкультурній комунікації [50, с. 45-50].

У контексті даного дослідження рівень сформованості МКК майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності має визначатися на основі узагальнення за уточненими критеріями оцінки, виведеними із робочих показників, які відображають основну сутність складових структури МКК та зміст кожної компоненти зокрема відповідно до функцій МКК. Запропоновані 2 критерії та 2 показники, що відповідають компонентному складу МКК, висвітлено у нижчеподаній таблиці 2.1.1.

Таблиця 2.1.1

*Критерії оцінки та показники сформованості міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності (ЗЕД)*

<i>Компонентний склад МКК</i>	<i>Основні критерії оцінки рівня сформованості МКК</i>	<i>Показники сформованості МКК</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
<b>1. Мотиваційно-ціннісна</b>	1) усвідомлення мотивів досягнення МКК; 2) сприйняття відмінностей інокультурного середовища;	1) відношення до іноземної мови як до носія культури і засобу досягнення МКК; 2) розуміння ключових міжкультурних цінностей і відмінностей;
<b>2. Когнітивно-пізнавальна</b>	1) спонтанність мовлення; 2) акумуляція досвіду міжкультурної комунікації;	1) готовність до іншомовного спілкування у міжкультурному середовищі; 2) реальна комунікація/взаємодія;

## Продовження таблиці 2.1.1

1	2	3
<b>3. Культурно-поведінкова</b>	1) коректність мовної/мовленнєвої поведінки; 2) гнучкість мовних/мовленнєвих моделей поведінки у міжкультурному середовищі;	1) врахування «dos and don'ts» у міжкультурній комунікації; 2) відповідність мовної/мовленнєвої поведінки новим умовам і ситуаціям;
<b>4. Функціонально-прагматична</b>	1) результативність самостійної роботи в групі / команді; 2) ефективність взаємодії у міжкультурній групі/команді;	1) вміння налагоджувати зворотний зв'язок; 2) позитивні відчуття від ефекту сумісного зусилля у роботі групи/команди;
<b>5. Особистісно-розвивальна</b>	1) зміни на особистісному рівні; 2) активізація особистісного потенціалу в міжкультурному середовищі;	1) розвиток особистісних якостей (неупередженості, стресостійкості, організованості, відповідальності); 2) активізація відчуття особистої значущості у міжкультурній групі/команді;
<b>6. Рефлексійна</b>	1) самооцінка особистих досягнень у міжкультурній комунікації; 2) оцінювання рівня МКК експертом.	1) самоаналіз трансформації самооцінки при зміні локусу контролю; 2) корекція рівня міжкультурної комунікативної компетентності.

Як бачимо, основними характеристиками критеріїв оцінки сформованості *мотиваційно-ціннісної* компоненти МКК є відхилення/повага/акцепція міжкультурних відмінностей і цінностей та динаміка мотивації студентів до формування належного рівня міжкультурної комунікації за рахунок опори на позитивне ставлення до іноземної мови як до носія культури і як до одного із можливих/одного із основних/ведучого засобу досягнення МКК.

*Когнітивно-пізнавальну компоненту характеризуємо за рівнями вживання мовних/мовленнєвих конструкцій у «живому» спілкуванні: В1 – комунікант-початківець/В2 – самостійний комунікант/С1 – досвідчений комунікант, визначеними Радою Європи; за рівнями готовності вчитися і накопичувати досвід реальної взаємодії (початковий/середній/високий) та за помірною/активною/продуктивною включеністю у міжкультурну комунікацію [42].*

*Характеристиками культурно-поведінкової компоненти є: невідповідність/часткова відповідність/повна відповідність мовних/мовленнєвих*

конструкцій новим умовам і ситуаціям; здатність до коректної/гнучкої комунікації з урахуванням застережень і етичних норм міжкультурної взаємодії в іншокультурному соціумі.

*Серед характеристик функціонально-прагматичної компоненти* – здатність непогано виконувати окремі завдання, працюючи незалежно від інших/добре виконувати завдання, консультуючись у інших/якісно виконувати завдання на основі збудованих партнерських стосунків, взаєморозуміння і неупередженості у міжкультурній групі/команді.

*Особистісно-розвивальну компоненту характеризує* часткова/суттєва/повна трансформація особистості під впливом міжкультурної комунікації та часткова/суттєва/повна реалізація особистісного потенціалу в процесі міжкультурної комунікації [14]. *Характеристиками рефлексійної компоненти* виступають занижена/завишена/адекватна самооцінка комунікативної діяльності в міжкультурному середовищі, узагальнена через моніторинг досягнення мінімальної кількості/середньої кількості/великої кількості вартих уваги успіхів і кількісний аналіз невдач з урахуванням експертної оцінки рівня МКК. Динаміка локусу контролю через обставини/через інших/через власну недбалість/байдужість/неорганізованість теж зазнає змін.

Отже, на основі критеріїв оцінки та показників сформованості МКК майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності, диференційовано рівні її сформованості на базовий, достатній і оптимальний, а також розроблено характеристики, узагальнені у дескрипторах (див. дескриптор 1, 2, 3).

#### **Дескриптор 1.**

***Базовий рівень сформованості міжкультурної комунікативної компетентності.*** Студенти із низьким рівнем сформованості МКК поважають міжкультурні цінності, характерні для інокультурного середовища, але не сприймають або не розрізняють міжкультурних відмінностей; позитивно відносяться до інновацій, але не вміють справлятися з негативними станами при різких змінах звичного порядку; можуть дати відповідь на питання: «Чому досвід міжкультурної комунікації є надважливими для майбутнього фахівця ЗЕД?», але

не здатні перерахувати, що саме слід розвивати і яким чином.

Студенти в більшості правильно реагують на мовні/мовленнєві стимули, уважно слухають, розуміють основний зміст прочитаного, володіють незначним запасом специфічних лексичних одиниць, що відносяться до сфери ЗЕД. Вчать бути уважними до деталей: коректно будувати і вживати мовні/мовленнєві конструкції, враховуючи dos and dont's, орієнтуватися в часі і просторі міжкультурного середовища; визначати свої успіхи і невдачі, локус контролю; корегувати взаємовідносини, але ще не готові розуміти і тлумачити різні аспекти ділової культури (протокол, етикет) і мовної/мовленнєвої поведінки членів міжкультурної групи.

При цьому студенти відчують потребу у соціокультурній поінформованості, розширенні своїх адаптаційних можливостей, розвитку особистісних якостей (неупередженості, стресостійкості, рішучості, організованості, відповідальності), комунікативних умінь (аргументувати, доводити, шукати компроміси), здатності налагоджувати зворотний зв'язок і співпрацю в групі.

## Дескриптор 2.

**Достатній рівень сформованості міжкультурної комунікативної компетентності.** На середньому рівні сформованості МКК студенти проявляють великий інтерес до міжкультурних відмінностей, орієнтуються у ключових цінностях інокультурного бізнес-середовища, вчать управляти негативними станами при різких змінах звичного порядку і завдяки мотивації з опорою на позитивне (успіхи, досягнення), усвідомлюють значення досвіду міжкультурної комунікації для майбутньої професійної діяльності.

Студенти демонструють досить розвинені уміння спілкування з носіями мови, мають основу для розуміння як вербальних, так і невербальних мовних/мовленнєвих кодів, вміють шукати, опрацьовувати та ділитися інформацією, у тому числі пов'язаною із майбутньою професійною діяльністю. Контактуючи з викладачами-іноземцями в рамках співпраці ВНЗ-партнерів, накопичують досвід комунікативної взаємодії у віртуальному просторі, міжкультурній групі і безпосередньо з носіями мови.

Наполегливо вчаться моделювати свою мовну/мовленнєву поведінку у відповідності до нових ситуацій, не порушуючи при цьому прийнятні у міжкультурному середовищі етичні норми, управляти негативними станами при різких змінах звичного і традиційного порядку, у складних умовах і непередбачуваних обставинах, вести міжкультурний діалог і полілог. Розвивають стресостійкість, апробують вміння налагоджувати зворотний зв'язок і співпрацю у групі.

Оволодівши різними методами самопізнання, студенти відзначають реальну активізацію особистісного потенціалу: розширення адаптивних можливостей, сформованість якостей (особливо неупередженості, організованості, відповідальності), комунікативних умінь вищого порядку (спілкування у форматі «підлеглий-керівник», «керівник-підлеглий»), ведуть моніторинг особистих досягнень, інколи фіксують відчуття особистісної значущості, але ще не готові дати об'єктивну оцінку ефективності взаємодії інших членів групи/команди.

### Дескриптор 3.

***Оптимальний рівень сформованості міжкультурної комунікативної компетентності.*** Високий рівень сформованості МКК у студентів вирізняється визнанням культурного плюралізму, акцепцією ключових цінностей і відмінностей, характерних для різних інокультур, досвідом самоуправління і управління негативними станами в групі, відкритістю до інновацій та змін, свідомим ставленням щодо необхідності досягнення високого рівня міжкультурної комунікативної компетентності. Студенти демонструють активну участь у міжкультурній комунікації безвідносно до ситуації і, володіючи вербальними та невербальними мовними/мовленнєвими кодами не лише ефективно шукають, опрацьовують і презентують інформацію, ведуть дискусію, пов'язану з майбутньою фаховою діяльністю, будують стосунки з носіями мови на рівні міжкультурної групи/команди у межах і поза межами співпраці з ВНЗ-партнерами, акумулюють реальний досвід успішної взаємодії.

При цьому моделі мовної/мовленнєвої поведінки студентів відзначаються гнучкістю, відповідають новим ситуаціям, а також культурним і формальним



(протокольним) вимогам. Їх собистісний потенціал розвивається в умовах роботи команди в міжкультурному середовищі: студенти демонструють стресостійкість, здатність до виокремлення деталей, вміння переконувати, долати комунікативні перешкоди і знаходити компроміси за допомогою аргументів.

Навички моніторингу і корекції самооцінки рівня МКК сприяють досягненню конкурентоспроможності (зокрема, у проектній роботі, у роботі Т-груп), що підтверджується численними особистими здобутками, глибоким змістом, написаних англійською бакалаврських робіт, позитивною експертною оцінкою зовнішнього екзаменатора (проф. Пітера Ван Дер Гука, Данія). Абсолютна більшість студентів на цьому етапі фіксує відчуття особистої значущості у продуктивній роботі команди в міжкультурному просторі. Окрім критеріїв оцінки та показників сформованості МКК на основі теоретичних положень К. Двека, узагальнених у таблиці про два види мислення (див. додаток Т), нами розроблено Матрицю 1В, розраховану на викладачів (див. табл. 2.1.2), як опору для складання характеристики студента.

Її можна розглядати додатковим дидактичним інструментом або дієвою експрес-методикою для визначення рівня МКК, оскільки вона пройшла апробацію у нашому дослідженні. Матрицею можна скористатися для оцінювання сформованості деяких особистісних рис (вектора локусу контролю, домінуючих установок, потреб, рівня домагань, комунікативної поведінки та інших показників), у тому числі тих сторін міжкультурної складової, які не діагностуються візуально за допомогою спостереження. Для полегшення виконання завдання та з метою економії часу, викладачам запропонували додаток до матриці – міні словник-довідник психологічних і педагогічних термінів, що використовуються в даній експрес-методиці та ключ до її інтерпретації. А також презентували інший розроблений нами педагогічний інструментарій, за допомогою якого мали намір здійснити вивчення готовності студентів-випускників економічних факультетів-майбутніх фахівців у сфері ЗЕД до міжкультурної комунікації (див. додаток: Анкета 1С, Матриця 1С, Матриця 2С, завдання для студентів).

**Матриця**

для узагальненої характеристики студента, розроблена на основі теоретичних положень К. Двека (в авторській модифікації - О. Кричківська)

<b>1. ВИМОГЛИВІСТЬ</b>		
невимогливий;	багато вимагає від інших	багато вимагає від себе
<b>2. БАЖАННЯ</b>		
не виділятися серед інших	виглядати розумним, вирізнятися серед інших з вигодою для себе	вчитися, перемагати, рухатися вперед
<b>3. ВИКЛИКИ</b>		
боїться викликів	ігнорує виклики, або обходить їх стороною	приймає виклики
<b>4. ВЗАЄМОВІДНОСИНИ</b>		
з одногрупниками складаються важко	швидко налагоджуються і досить скоро ламаються	взаємовідносини стабільні, налагоджуються і підтримуються на основі поваги
<b>5. СПІЛКУВАННЯ</b>		
підтримує розмову, якщо цікава, спілкується лише у «своєму колі»	завжди вставляє своїх «5 копійок», навіть якщо тема незнайома	у розмові поважає конструктивність, вміє підсилити її аргументами
<b>6. КРИТИКА</b>		
ігнорує критику та негативні відгуки, або робить вигляд, що це його не стосується	ображається на критику, або сперечається до останнього	спокійно реагує на критичні зауваження, аналізує їх, робить висновки
<b>7. УСПІХИ ІНШИХ</b>		
не відчуває загрози від успіхів інших	успіхи інших сприймає як загрозу або як перешкоду для себе	успіхи інших сприймає як додатковий стимул
<b>8. ПОТРЕБИ</b>		
мінімальні потреби	максимальні потреби	відповідні потреби
<b>9. СВОЇ УСПІХИ</b>		
тримає в секреті, сподівається, що його успіх хтось помітить	свій успіх, навіть маленький всіляко популяризує і підкреслює	свої успіхи вважає основою визнання і вдячний людям, які вчили, підтримували
<b>10. АДАПТИВНІСТЬ</b>		
довгий період адаптивності	надто короткий період адаптивності	мінімальний період адаптивності
<b>11. КОМУНІКАТИВНА ПОВЕДІНКА</b>		
вирізняється обережністю	комунікативна поведінка вирізняється розкутістю і емоційністю	вирізняється гнучкістю і коректністю
<b>12. РІВЕНЬ ДОМАГАНЬ</b>		
невисокий рівень домагань	зависокий рівень домагань	реальний рівень домагань
<b>13. САМООЦІНКА</b>		
занижена: не любить себе	завищена: занадто любить себе	адекватна: любить себе та інших поважає
<b>14. ЛОКУС КОНТРОЛЮ</b>		
вважає, що помилки і поразки відбуваються через обставини	у своїх поразках і помилках звинувачує когось іншого	усі помилки і поразки аналізує, відповідальність за них бере на себе

Для попередньої діагностики рівнів сформованості МКК (2007-2008 н.рр.) залучено групи студентів, які навчалися за напрямами підготовки «Міжнародна економіка», «Менеджмент ЗЕД», «Міжнародний маркетинг» освітньо-

кваліфікаційного рівня «бакалавр» Тернопільського національного економічного університету (ТНЕУ), Хмельницького національного університету, Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя та Одеського державного економічного університету. Кількість респондентів склала 305 випускників 4-х курсів. Для вивчення місця і ступеня важливості формування МКК у навчально-виховному процесі було також залучено групу 42 експертів – викладачів іноземних мов, які представляли 4 вищевказаних ВНЗ. Всього 347 осіб [76, с. 31-36].

Метою емпіричного дослідження було виявити реальний стан досліджуваного явища у навчально-виховному процесі ВНЗів. Для цього передбачено:

- опитування викладачів іноземних мов для вивчення їх особистих поглядів щодо важливості формування міжкультурної комунікативної компетентності та напрямів удосконалення цієї роботи [76, с. 36];
- аналіз потреб студентів у розвитку особистісних якостей, інтересів у сфері міжкультурної комунікації, досвіду формування міжкультурної комунікативної компетентності та вивчення стану готовності до міжкультурної комунікації;
- діагностику наявності міжкультурної складової у програмах і робочих програмах дисциплін;
- кількісний та якісний аналіз міжкультурних контактів на академічному рівні.

Реалізація означених завдань здійснювалася на основі опрацювання результатів інтерв'ю викладачів; тестування студентів за допомогою експрес-методик, розроблених дескрипторів, матриці, практичних завдань [76, с. 36].

Так, з метою виявлення місця та ролі культурного виміру у практиці викладання іноземних мов, проаналізовано напрям, який обрали українські викладачі: розвиток міжкультурної комунікативної чи лінгвістичної компетентності студентів, а також виявлено рівень готовності викладачів переглянути особисту практику викладання мов [66, с. 25-28]. Було проведено інтерв'ю (учасники – 42 викладачі), упродовж яких обговорювалися можливі шляхи вирішення проблеми підготовки майбутніх фахівців ЗЕД до

міжкультурної комунікації. Використовувалися закриті і відкриті типи питань, підготовлені заздалегідь, спрямовані, перш за все, на виявлення якісних показників [76, с. 36].

Серед запропонованих були, наприклад, такі: «Чи відповідає рівень іншомовної/мовленнєвої підготовки студентів сучасним вимогам?». Більшість викладачів (80%) відповіли «частково відповідає». На запитання «Чи готові, на Вашу думку, студенти до участі у навчальних програмах за кордоном?» лише одна сьома від усіх опитаних – 6 (14%) відповіли, що майбутні фахівці готові до навчання за кордоном (див. Додаток Н). При цьому переважна більшість викладачів 36 (86%) вважає, що студентам, які будуватимуть свою кар'єру у сфері ЗЕД, потрібна спеціальна підготовка з міжкультурної комунікації. І тільки 1 респондент (2,3 %) відповів, що це справа кожного особисто, а не ВНЗ.

Розглянувши питання готовності студентів університетів до ефективної взаємодії із іншокультурними комунікантами, ми виявили, що погляди викладачів розділилися наступним чином: переважна більшість (83%) не впевнені у готовності студентів до співпраці з представниками інших культур [76; 77], «...оскільки на заняттях можна отримати лише поверхнєве уявлення про інші культури, а не цілісну, системну підготовку з міжкультурної комунікації» (див. рис. 2.1.1).

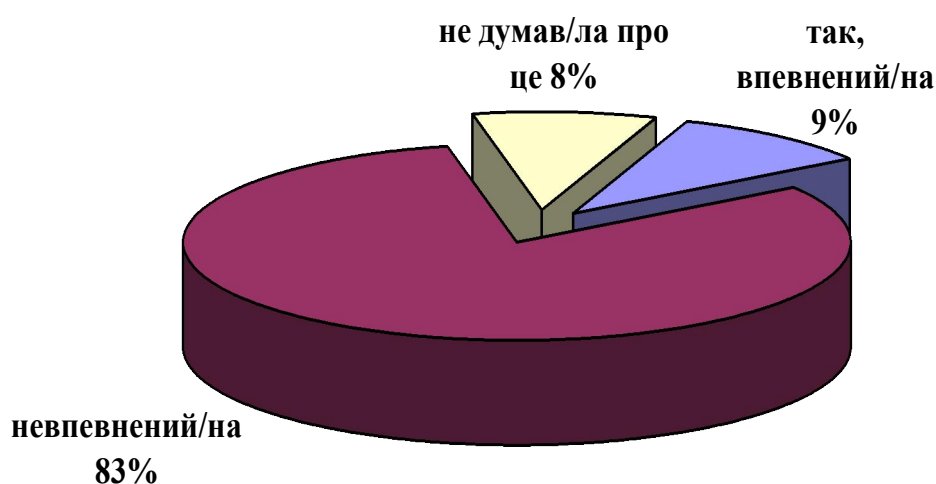


Рис. 2.1.1 Оцінка викладачами рівня готовності студентів до участі у міжкультурній комунікації

Аналіз даних, проведений на основі бесід та інтерв'ю, дає підставу

стверджувати, що всі 42 (100%) позитивно відносяться до ідеї вивчення та використання іноземної мови як засобу навчання/учіння, викладання інших дисциплін та комунікації, вбачаючи у формуванні міжкультурної комунікативної компетентності нові перспективи, пов'язані з сучасною тенденцією підготовки спеціалістів до життя у багатонаціональному світі. Однак побажання щодо підготовки студентів до спілкування з представниками різних культур стоїть далеко від практики викладання, яка, за відповідями респондентів, здійснюється на традиційній основі, зазвичай простим способом передачі інформації. Щодо частоти та природи завдань, які пропонуються, то превалює центрований на викладачеві підхід. Так, у більшості випадків студентам передають готові знання, а не стимулюють до індивідуального пошуку на основі використання різних інформаційних джерел, особистого аналізу отриманої культурної інформації та презентації результатів для подальшого групового обговорення [74; 76; 156]. І хоча порівняння культур практикується на заняттях, інші види завдань, спрямовані на розвиток міжкультурної компетентності, такі як: критичне оцінювання інформації, дослідження конкретного аспекту іншої культури, розвиток здатності, необхідних у ситуаціях міжкультурного спілкування, представлені дуже рідко. У процесі вивчення іноземних мов переважна більшість викладачів головним чином звертає увагу на лінгвістичну обізнаність студентів, включаючи лише деякі аспекти культури для підсилення мотивації щодо вивчення іноземних мов [74; 76; 156].

При проведенні анкетування, спираючись на власний педагогічний досвід, ми орієнтувалися на вихідне припущення про те, що сучасному рівню підготовки викладачів іноземних мов в Україні все ще не вистачає цілісної психолого-педагогічної та методичної організованості, яка б дозволила формувати міжкультурну комунікативну компетентність студентів на високому рівні. Аналіз практики роботи підтвердив той факт, що підготовка до міжкультурної комунікації студентів, майбутніх фахівців ЗЕД, у ВНЗ України здебільшого здійснюється «за особистою ініціативою викладача», який час від часу «включає деякі аспекти культурного життя у зміст дисциплін і окремих модулів» (цитати з

інтерв'ю з викладачами).

Таким чином, у результаті вивчення місця та ролі культурного виміру у практиці викладання іноземних мов (опитування викладачів), можна виокремити деякі недоліки розвитку МКК студентів/фахівців у процесі їх підготовки до професійної діяльності:

- недостатня спрямованість роботи викладачів на розвиток міжкультурної комунікативної компетентності;
- безсистемне навчально-методичне забезпечення процесу формування МК студентів відповідно до курсів [74; 76; 156];
- неглибокий рівень віртуалізації міжкультурного комунікативного простору у межах і поза межами навчального процесу;
- недостатня увага до пошуку шляхів оптимізації процесу формування МКК на основі нових підходів;
- неврахування потенційних можливостей налагодження співпраці з ВНЗ-партнерами.

Крім опитування викладачів, проведення інтерв'ю, під час яких обговорювалися недоліки підготовки майбутніх фахівців, ми також поцікавилися потребами студентів у реальній міжкультурній комунікації та у досвіді формуванні МКК протягом навчання у ВНЗ.

У результаті вивчення даних анкетування 305 випускників, придатними для аналізу виявилися 299 анкет (чотири з усієї кількості заповнені частково, дві – незаповнені).

На запитання щодо значення міжкультурної компетентності особисто для кожного студента, отримані відповіді розділилися таким чином:

- немає жодного значення - 0%;
- має значення лише для роботи за кордоном – 54% від усіх опитаних;
- має значення для кар'єрного росту в Україні та поза її межами –25%;
- має вирішальне значення для самоствердження – 21%.

Таким чином значущість МКК розуміють 46% від усіх опитаних. Це досить велике число, майже половина, інших 54% потрібно у цьому переконати.

Ми також поцікавилися у студентів, як часто їм доводиться спілкуватися із представниками зарубіжних вищих навчальних закладів:

- 47% із усього числа опитаних зазначили, що «майже ніколи»;
- 28% спілкувалися «принаймні один раз у рік на конференціях, де можна хоча би поставити запитання»;
- 15% відповіли, що зустрічі відбуваються мінімум два рази у рік;
- 10% студентів мають нагоду «контактувати» з іноземцями приблизно чотири рази в рік (на конференціях, через Інтернет, через викладання курсів окремих модулів носіями мови тощо).

На нашу думку, отримані дані підтверджують наше припущення щодо нагальної необхідності кардинальних змін у роботі ВНЗ, які готують фахівців зовнішньоекономічної діяльності.

Поставивши запитання стосовно того, на що/кого зважають студенти, спілкуючись з іноземцями, ми отримали очікувані відповіді: більшість студентів (51%) зосереджуються на правилах вживання граматичних правил і конструкцій, 26 % – на етикетних нормах і 20 % – лише на людині, з якою шукають і хочуть знайти порозуміння, а от на дотриманні дистанції – усього 3% (9 респондентів).

Відповіді на запитання щодо місця, де студенти очікують отримати досвід міжкультурного спілкування розподілилися таким чином: безпосередньо на роботі – 42 %, у віртуальному просторі – 32 %, вдома – 9 % і дуже небагато з них (18 %) – у своєму університеті [74; 76]. Тобто майбутні фахівці вважають, що матимуть достатньо вільного часу щоб навчитися міжкультурному спілкуванню працюючи. А реально – просто відкладають на завтра те, що можна і потрібно зробити вже сьогодні. Наступна група питань в анкеті стосувалася майбутньої зовнішньоекономічної фахової діяльності респондентів. Спочатку студентів запитали, що є найбільш важливим для менеджера-початківця і отримали досить несподівані відповіді: особистісний потенціал вважає найсуттєвішим 53% від усього числа опитаних, позитивну налаштованість на роботу – 20 %, досвід роботи у групі/команді – 16 %, необхідність налагодження співпраці всього – 11 %. На жаль, лише 1/3 з усіх зробили правильний вибір,

відзначивши мотиваційну та діяльнісну складові, але 31% надто мало для успішної роботи у сфері зовнішньоекономічної діяльності [74; 76].

Перейшовши до аналізу функцій управлінської діяльності і спираючись на конкретні знання, спробували вияснити, яка із перчислених функцій (планування, організаційна, контролю та впливу) домінує у сучасному менеджменті в Україні. Абсолютна більшість студентів цілком справедливо відзначила, що це функція контролю (67 %), щодо планування, то за нього голосували 12 %, за організаційну – також 12% респондентів, а на останньому місці, на жаль, виявилася функція впливу (9%), тобто та, що має безпосередню і опосередковану дотичність до сфери міжкультурної комунікації.

При цьому для наших респондентів не склало труднощів прорангувати перчислені функції менеджера ЗЕД від найбільш важливої до найменш важливої особисто для кожного. Найвищий рейтинг отримала функція організаційна (46 %), функція впливу (23 %), функція контролю і планування (13 і 10 %) відповідно. Звідки випливає, що студенти інтуїтивно відзначили ті функції, в яких опосередкованість найбільше пов'язана із комунікацією.

Обираючи найважливішу характеристику компетентного фахівця зовнішньоекономічної діяльності, студенти віддали перевагу перспективності (38 %), прагматичності (34 %), конкурентоспроможності (16 %) і толерантності (12 %). Очевидно, що компетентність студенти в більшості не пов'язують із «конкурентоспроможністю», хоча на усній співбесіді виявилось, що компетентність вони швидше поєднують із «дієздатністю», а конкурентоспроможність пояснюють через «здатність виграти змагання за місце/посаду/премію» тощо.

На прохання відзначити найслабшу ланку в роботі менеджера зовнішньоекономічної сфери діяльності в Україні, наші респонденти, в першу чергу, обрали ту, яка співвідноситься із малою кількістю міжкультурних контактів – 32 %, і ми з ними погоджуємося. Інші, і таких 25%, вважають, що дуже невдало підтримуються існуючі міжкультурні зв'язки, 11% слабкою ланкою вважають налагодження взаємодії в міжкультурній групі, а решта (7%) –



налаштування зворотніх міжкультурних зв'язків. Хоча саме діяльність менеджера в усіх її проявах і площинах – і є слабкою ланкою зовнішньоекономічної діяльності.

Вивчення результатів самооцінки (сформованості МКК), здійснений на основі дескрипторів (1, 2, 3) дозволило виявити, що приблизно 61% випускників співставили свій рівень готовності до МКК із базовим, 32% – із достатнім і лише 7% – з оптимальним. Одночасно 65% з усього числа опитаних виявили бажання підвищити свій рівень сформованості МКК. Узагальнені дані оцінки викладачів іноземних мов (42 респонденти) свідчать, що на низькому рівні знаходиться 68% майбутніх фахівців, на середньому – 26%, а на високому – приблизно 6%. Таким чином всього 1/3 зі всіх студентів-випускників (32%) має належний рівень сформованості МКК і може претендувати на конкурентоспроможність у сфері ЗЕД, а тому приходимо до висновку про необхідність модернізації системи професійної підготовки майбутніх фахівців у руслі сучасних вимог та актуалізації цілеспрямованого формування їх МКК.

Отже, виокремлені в даній частині розділу *критерії, показники та характеристики рівнів* сформованості міжкультурної комунікативної компетентності, узагальнені у дескрипторах, у поєднанні з матрицями, анкетами, експрес-методиками дають можливість спочатку виявити попередній стан сформованості МКК студентів - майбутніх фахівців ЗЕД у чотирьох ВНЗ, а у подальшому провести комплексну діагностику наявних рівнів МКК у визначеному колі учасників дослідно-експериментальної роботи, за допомогою розробленого та апробованого педагогічного інструментарію зробити кількісний та якісний аналіз, виявити недостатньо розвинуті або відсутні компоненти для їх формування на наступній стадії дослідження.

## **2.2. Характеристика організаційно-педагогічних умов формування міжкультурної комунікативної компетентності**

Педагогічною наукою і практикою доведено, що *формування МКК* – це

складний, багатогранний, нелінійний процес цілеспрямованого навчання/учіння. Однак оскільки означений феномен піддається моделюванню, педагогічному управлінню і корекції, то ведеться безперервний пошук шляхів його оптимізації та відповідних педагогічних умов [79, с. 304-308].

У цьому підрозділі зроблено спробу на основі попередньо обраних концептуальних підходів теоретично обґрунтувати і розробити комплекс організаційно-педагогічних умов, в основі яких спроектоване навчальне середовище, що виступає ключовим фактором їх реалізації. Адже загальновідомим є факт, що випускника будь-якого університету формує не лише предметний зміст основ наук, що вивчаються, а й середовище, у якому домінує сприяння постійному особистісному і фаховому зростанню, максимальному забезпеченню розвитку комунікативних умінь та міжкультурних навичок майбутніх фахівців.

Педагогічний словник визначає термін «педагогічна умова» як певну обставину/обставини чи обстановку, яка впливає на формування та розвиток педагогічних явищ, процесів, систем, якостей особистості [125, с. 97]. Під педагогічними умовами О. Федорова розуміє сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних форм та матеріальних можливостей їх здійснення, що забезпечують успішне вирішення поставленого завдання [158]. Щодо поняття «організаційно-педагогічні умови», то, на думку А. Линенко, воно охоплює компоненти, пов'язані з організацією навчально-виховного процесу, складовими якого є цілі навчання, методи, форми і засоби, а також взаємозалежна навчальна діяльність викладача та студентів [85]. Н. Болюбаш організаційно – педагогічні умови вважає сукупністю взаємопов'язаних факторів, які необхідні для ціленаправленого процесу формування професійної компетентності з метою формування ключових та базових компетенцій [16].

Беручи за основу представлені визначення А. Линенко та Н. Болюбаш в контексті нашого дослідження, під *організаційно-педагогічними умовами* розуміємо комплекс взаємопов'язаних та взаємозумовлених факторів, які

цілеспрямовано оптимізують навчальне середовище для ефективного забезпечення досягнення очікуваного рівня МКК майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності на базі розширення можливостей університетської системи освіти [85; 16].

Фактор як педагогічну категорію ототожнюють з поняттям "чинник". У "Словнику української мови" (том XI, 1979) фактор окреслюється як умова, рушійна сила, причина будь-якого процесу, що визначає його характер або одну з основних рис. Оскільки поняття "фактор" і "чинник" мають спільні категорійні ознаки, будемо у нашому дослідженні вживати їх як взаємозамінні.

На основі всебічного аналізу наукових джерел із проблем впровадження інновацій у навчальний процес економічної вищої школи, ми визначилися із комплексом організаційно-педагогічних умов для успішного формування МКК майбутніх фахівців ЗЕД, який включає:

- поетапну реалізацію імерсійної складової у процесі підготовки майбутніх фахівців ЗЕД;
- організацію віртуальних міжкультурних комунікативних зв'язків у навчальному середовищі ВНЗ-партнерів;
- проектування мовного/мовленнєвого дискурсу, максимально наближеного до професійного;
- впровадження веб-технологій та інноваційних форм організації навчального процесу, в основі яких міжнародна співпраця [77, с. 304-308].

Усі вони розглядаються нами у єдності, як дієвий комплекс, в основі якого – цілеспрямовано реформоване *навчальне середовище*, як *медіум забезпечення максимальної ефективності процесу формування МКК майбутніх фахівців ЗЕД*.

Ще раз підкреслимо, що міжкультурна комунікація, або множинна мовленнєва/немовленнєва взаємодія представників різних культур, передбачає серйозну багатовекторну попередню підготовку її учасників. Аналізуючи *особливості міжкультурного спілкування*, виділяємо наступні: обидві сторони міжкультурної ситуації, *у подальшому - взаємодії*, по-перше, поставлені перед фактом необхідності пошуку взаєморозуміння не тільки через акцепцію спільних

цінностей але й відмінностей; по-друге, вони повинні володіти найновішою інформацією щодо теми чи предмета обговорення; по-третє, вони мають вільно почувати себе у просторі і часі полікультурного середовища; по-четверте, вони зобов'язані не лише усвідомлювати, а й нести відповідальність за кожне своє слово, репліку в діалозі, висловлену думку чи аргумент.

Усе це стає можливим за умови цільової трансформації навчального середовища в *міжкультурне навчальне середовище* з його потенціалом та інноваційністю. Безперечними перевагами міжкультурного навчального середовища є ширше поле учбової/навчальної та позанавчальної діяльності; значно більше можливостей для збагачення досвіду міжкультурної діяльності; реальний шанс перевірити себе на різних рівнях (знань, умінь, навичок, конкурентоспроможності, здатності до відстоювання своєї позиції, серйозної аргументації і т. п.), порівняти себе з представниками іншої культури і дати оцінку. Тому навчальне середовище проектується для забезпечення виникнення і підтримки бажання студента виконувати поставлені завдання, вирішувати більш складні задачі, збагачувати свій досвід МКК і таким чином самовдосконалюватися. Додамо також, що міжкультурне навчальне середовище, на наше глибоке переконання, у подальшому створюватиме передумови для успішного позиціонування майбутнього фахівця не лише у своїй країні, а й поза її межами.

У нижченаведеній схемі висвітлено процес формування МКК майбутніх фахівців ЗЕД як системи через взаємозв'язок таких елементів: мета проведення дослідно-експериментальної складової дослідження; організаційно-педагогічні умови формування МКК майбутніх фахівців ЗЕД; ключовий фактор кожної організаційно-педагогічної умови зокрема; міжкультурне навчальне середовище та його різновиди; показники та критерії оцінки ефективності організаційно-педагогічних умов формування МКК; очікуваний результат формування МКК, що визначається за допомогою математично-статистичних методів у тому числі.

Як видно зі схеми 2.2.1 головними різновидами міжкультурного навчального середовища є: *імерсійне навчальне середовище* (у якому домінує

взаємодія через абстрагованість і занурення в іншомовну культуру); *віртуальне* (взаємодія через інформаційний простір і новітні мультимедійні комунікаційні технології); *інтерактивне* (взаємодія через навігацію в режимі реального часу); *дискурсивне* (взаємодія через електронні і паперові носії для пошуку, опрацювання та обміну інформацією, а також робота із наближеним до професійного контекстом).

**Мета:** визначити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність організаційно-педагогічних умов формування МКК майбутніх фахівців ЗЕД

Організаційно-педагогічні умови	1.Поступна реалізація імерсійної складової у процесі підготовки майбутніх фахівців ЗЕД	2.Організація віртуальних міжкультурних комунікативних зв'язків у навчальному середовищі ВЗО - партнерів	3.Впровадження веб-технологій та інноваційних форм організації навчального процесу, в основі яких міжнародна співпраця	4. Проектування мовного/мовленнєвого дискурсу, максимально наближеного до професійного
Ключові фактори реалізації орг.-пед. умов	<i>методика занурення</i>	<i>е-включеність</i>	<i>міжкультурна взаємодія</i>	<i>професійний дискурс</i>
Різновиди міжкультурного навчального середовища	<i>імерсійне</i> навчальне середовище	<i>віртуальне</i> навчальне середовище	<i>інтерактивне</i> навчальне середовище	<i>дискурсивне</i> навчальне середовище
Показники ефективності упровадження орг.-пед умов	акцепція культурних відмінностей	налагоджені віртуальні комунікативні зв'язки між викладачами і студентами	комунікативна дієздатність особистості у міжкультурній групі/команді	володіння професійним міжкультурним дискурсом
	свідомий вибір толерантної моделі поведінки в умовах повного занурення	успішна співпраця у міжкультурному навчальному середовищі	зміст мовного портфеля та наявність рекомендаційних листів	досягнуті успіхи у контексті міжкультурної комунікації, наближеної до професійної;
Критерії оцінки ефективності орг.-пед. умов формування МКК	полікультурність особистості	досвід продуктивної взаємодії у міжкультурному середовищі	затребуваність особистості на міжнародному ринку праці	самоактуалізація особистості через міжкультурну комунікацію

**Очікуваний результат:** розвиток полікультурної, конкурентоздатної на міжнародному ринку праці особистості у процесі реалізації обраних організаційно-педагогічних умов формування МКК

Схема 2.2.1 *Взаємозалежність мети дослідження та очікуваного результату від дієвості комплексу організаційно-педагогічних умов формування міжкультурної комунікативної компетентності*

Характеризуючи першу організаційно-педагогічну умову цілеспрямованої оптимізації процесу досягнення МКК, виділяємо *ключовий фактор* її реалізації – *методику занурення* – і підкреслюємо, що провідним напрямом інтенсифікації процесу формування МКК обрано використання швейцарської моделі білінгвального/двомовного навчання через зміст спеціальних дисциплін (*content-based second language instruction*), у якій акцент ставиться на інтеграцію змісту і мови (*CLIL – Content and Language Integrated Learning*) на основі імерсії або занурення (*immersion*) [152].

Узагальнивши напрацьовані характеристики поняття, під *зануренням* розуміємо імерсію, або різновид інтегрованого навчання/учіння, у процесі якого викладання і вивчення фахових дисциплін здійснюється іноземною мовою як засобом. При цьому акцент на необхідності реалізації імерсійної складової поставлений не випадково.

Зупинимося більш детально на висвітленні особливостей методики занурення [152] та його видів. Програмами занурення для вищих навчальних закладів передбачено специфічний тип інтегрованого з навчанням спеціальних дисциплін вивчення іноземної мови (ІМ), метою якого є оволодіння студентами мовою для професійного спілкування.

Попереднє підготовче занурення є вищою формою інтегрованого навчання англійської мови для професійних цілей у мовних курсах вищих закладів освіти, тому що в ньому на передньому плані знаходиться підготовка до вивчення предметного змісту фахових дисциплін, а навчання мови здійснюється в основному мимовільно, хоча і з забезпеченням студентів достатньою мовною підтримкою, щоб мовні труднощі не перешкоджали їм у засвоєнні предметного змісту нерідною мовою. Попереднє підготовче занурення на I-II курсі ВНЗ факультетів економічного профілю є дещо спрощеною моделлю повноцінного англійського занурення у курсах фахових дисциплін. Воно безпосередньо передує йому і слугує для надання тим, хто навчається, остаточної психологічної, мовної та змістовної підготовки до початку роботи в повноцінних

програмах занурення на заняттях зі спеціальних предметів на старших курсах – третьому, четвертому та п'ятому.

Таким чином, *занурення*, як і викладання мови через зміст спеціальних дисциплін, є *різновидом інтегрованого навчання*. Тому, якщо у немовних ВНЗ запроваджується навчання через зміст навчальних предметів та іншомовне занурення, доцільно говорити про впровадження в них саме *інтегрованого навчання*, об'єднуючи обидва види єдиним широким за змістом терміном. Головна різниця між двома названими видами *інтегрованого навчання* полягає в тому, що навчання мови через зміст в основному проводиться традиційно, на заняттях з ІМ, а про іншомовне занурення або імерсію можна говорити, лише коли курс саме фахової дисципліни викладається іноземною мовою [61].

Іншомовне занурення може бути трьох видів. Його складним видом є *повне занурення (total immersion)* [108; 153]. Повне *іншомовне занурення* – це звичайні академічні заняття з фахових дисциплін, що проводяться не рідною, а іноземною мовою без будь-яких «послаблень». На думку деяких авторів, студенти, які вивчають спеціальні дисципліни за методикою повного занурення, повинні мати високий рівень володіння іноземною мовою (принаймні B2, якщо не C1, за *Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти* [42]). Більше того, високий рівень мовної підготовки повинен стосуватися не тільки і не стільки загальнонавчальної мови, скільки підмови для професійного спілкування.

Часткове занурення (*partial immersion*) [191, с. 85 – 102; 214] передбачає тимчасове поєднання іноземної та рідної мов (наприклад, лекції зі спеціальних дисциплін можуть читатися рідною мовою) на початковому етапі з поступовим «витісненням» рідної мови та заміни її іноземною.

Помірне занурення (*sheltered/structural immersion* [204]) – найпростіший з видів занурення, базується на поєднанні рідної та іноземної мов у процесі викладання, але таке поєднання двох мов є постійним протягом усього курсу. Розглядається як підготовча стадія для наступного введення на його основі *часткового*, а потім і *повного занурення*. З дослідження З. Корневої [61; 82] випливає, що саме *помірне занурення* може впроваджуватися безпосередньо

після інтенсивного однорічного курсу англійської мови в економічних ВНЗ і дуже ефективно забезпечувати не лише мовний розвиток студентів, але й опанування ними предметного змісту спеціальної дисципліни.

Проведені іншими вченими розвідки [62; 167; 169] дозволили встановити, що в економічних ВНЗ після загальноприйнятого курсу англійської мови для спеціальних цілей, побудованого за професійно орієнтованою методикою *ESP* [248], відразу впроваджувати *повне англомовне занурення* у навчання фахових дисциплін не варто.

Але це не означає, що введення повного англомовного занурення зовсім неможливе. До цього студентів потрібно цілеспрямовано готувати. Послідовність такої підготовки може бути різною. Після стандартного професійно орієнтованого викладання англійської мови на I курсі та навчання через зміст спеціальних дисциплін у деяких випадках запроваджується спочатку *помірне* (на II курсі), потім *часткове* (на III курсі) і нарешті *повне занурення* на IV курсі [45, с. 5-12].

Сказане вище дозволяє зробити висновок, що в умовах навчання іноземних мов для професійного спілкування у немовних ВНЗ вважається необхідним дотримання певної схеми послідовності переходів від традиційного професійно орієнтованого навчання мови до навчання мови через зміст спеціальних дисциплін і нарешті до іншомовного *повного занурення* (див. схему 2.3.2).

Однак, як свідчать результати та досвід викладання у ВНЗ, після однорічного інтенсивного курсу англійської мови у ВНЗ економічного профілю *повне занурення* є цілком можливим за умови його поетапного введення, цілковитої готовності викладачів, підтримки мотивації навчання/учіння і надання допомоги студентам для такого нововведення. При цьому форми, методи роботи і засоби навчання повинні запроваджуватися послідовно і цілеспрямовано.

Отже, реалізація імерсійної складової у процесі фахової підготовки майбутніх спеціалістів ЗЕД у контексті нашого дослідження має відбуватися поетапно – починаючи із окремих модулів (лекцій та практичних занять),



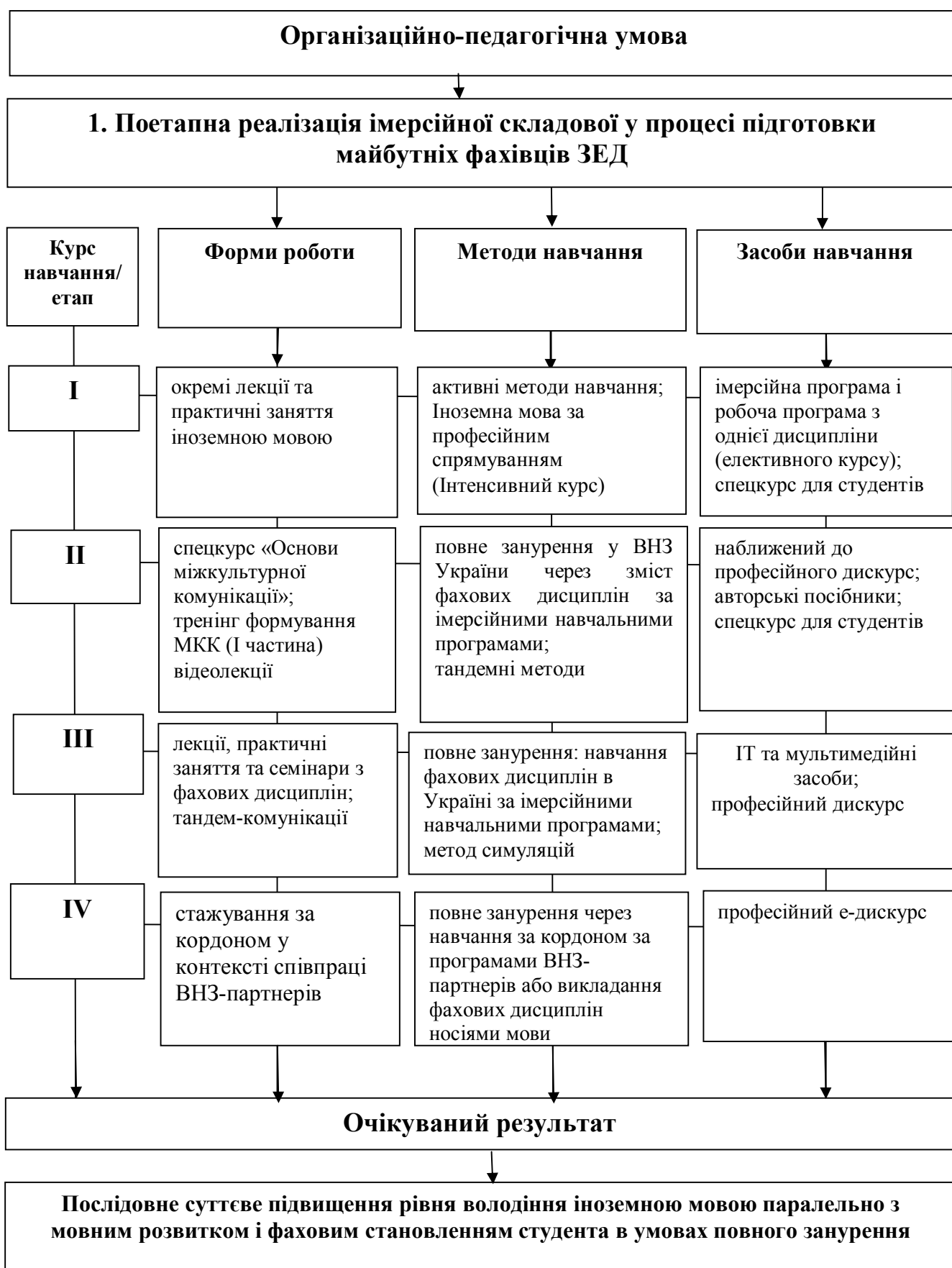


Схема 2.2.2 Методичне забезпечення реалізації організаційно-педагогічної умови

«Поетапна реалізація імерсійної складової у процесі підготовки майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності»

які читаються іноземною мовою на першому курсі, вивчення нефахових предметів за імерсійними програмами – на другому, до застосування методики повного занурення при вивченні фахових дисциплін - на третьому, навчання за кордоном або навчання фахових дисциплін, яке проводиться носіями мови у своєму ВНЗ на четвертому році навчання; обов'язкової рефлексії та аналізу набутих знань, сформованих умінь, навичок, особистісних якостей та досвіду МК вже під час навчання як основи/передумови досягнення успіху у майбутній професійній діяльності.

Не можна заперечувати той факт, що нинішня ера є ерою інформаційно-комп'ютерних технологій і характеризується інтенсивністю взаємодії різних культур та розширенням меж міжкультурного і міжособистісного спілкування, особливо у віртуальному навчальному середовищі [67, с. 49-51].

*Організація віртуальних міжкультурних комунікативних зв'язків у міжкультурному навчальному середовищі ВНЗ-партнерів* – інша важлива організаційно-педагогічна умова формування МКК. Адже сьогодні мова йде про створення бази для розвитку віртуальної педагогіки і психології, що визначають специфіку освітньої діяльності студентів і педагогів за допомогою мультимедійних, телекомунікаційних та інших електронних засобів навчання і технологій [146, 62-72].

У процесі входження студентів до єдиного соціально-професійного простору міжкультурне навчальне середовище набуває особливої значущості. Про це йшлося більш детально у параграфі 2.2 (ст. 78-81). Першочергово уточнимо поняття *навчальне середовище* у вузькому і широкому значеннях згідно висновків Т. Парфірової. *Навчальне середовище у вузькому сенсі* – це частина внутрішнього простору, яка заповнена інформаційними ресурсами і включає в себе навчальні технології, моделі і стандарти, спрямовані на забезпечення навчального процесу. *Навчальне середовище в широкому сенсі* – це сукупність побудованих спеціальним способом за поданим завданням методичних, психологічних, інтелектуальних, інформаційних і практичних дій, операцій, прийомів, кроків учасників навчального процесу, які гарантують

досягнення поставлених навчальних цілей і свободу їх свідомого вибору [123, с. 127 – 132].

В уточненому варіанті розкриємо наше розуміння цього поняття. *Міжкультурне навчальне середовище* ВНЗ-партнерів – це відкрита, певним чином організована педагогічна система, яка сприяє множинній взаємодії суб'єктів МК, здійснює безперервний позитивний навчальний вплив на комунікантів і значно розширює можливості для їх успішного розвитку і самореалізації у майбутній фаховій діяльності.

Аналогічним чином визначаємо *віртуальне навчальне середовище* як частину абстрактного освітнього міжкультурного простору, створеного у свідомості користувача з допомогою комп'ютерних, мультимедіаопераційних і телекомунікаційних засобів, у якому міжкультурна взаємодія здійснюється через інформаційний простір. Віртуальне навчальне середовище надає нові перспективи для інновацій у вищій освіті. В останні роки розвиток сучасних інформаційних технологій відкрив великі можливості для забезпечення міжнародної співпраці між різними учасниками у режимі он-лайн. [60].

*Ключовим фактором реалізації другої* (див схему 2.3.3) *організаційно-педагогічної умови* «Організація віртуальних міжкультурних комунікативних зв'язків у навчальному середовищі ВНЗ-партнерів» виявлено *e-включеність*, як передумову успішної співпраці студентів і викладачів у віртуальному навчальному середовищі. *E-включеність* як поняття ще не знайшло свого остаточного визначення, однак починає активно вживатися у публікаціях. З однієї сторони його зміст можна розкрити через володіння мовою, що використовується для спілкування в уявному кіберпросторі, створеному інтернетом, а з іншої – це реальна комунікація у міжкультурному середовищі, або налагоджені віртуальні зв'язки [60].

У нашому дослідженні *e-включеність* є оптимальним способом налагодження соціальних контактів та інших видів комунікативних зв'язків у віртуальному міжкультурному просторі задля досягнення мети: розширення рамок навчального середовища і збагачення досвіду продуктивної співпраці.

Організаційні форми роботи, методи навчання та засоби реалізації означеної організаційно-педагогічної умови подаємо у згрупованому вигляді (у таблиці 2. 2. 3) як методичний супровід для інтенсифікації процесу.



*Схема 2.2.3 Форми, методи і засоби організації віртуальних міжкультурних комунікативних зв'язків у навчальному середовищі ВНЗ- партнерів*

Обране методичне забезпечення реалізації даної організаційно-педагогічної умови спонукає майбутнього фахівця ЗЕД до формування уміння конструктивно мислити, взаємодіяти у процесі сприйняття та інтерпретації змісту інокультурних реакцій та дій на основі усвідомлення спільних і відмінних

ознак культур, способів мовного і немовного вираження в ситуаціях професійного дискурсу.

Найбільш вагомим засобом реалізації вищезначеного комплексу організаційно-педагогічних умов є система тренінгів. Зупинимося на ньому більш детально. У процесі тренінгової роботи студентам доцільно пропонувати цікаві методи пізнання себе та інших; ефективні способи набуття знань; новітні інструменти для формування здатностей та розширення досвіду. Під час занять у формі тренінгу здійснюється неформальне, невимушене спілкування, яке відкриває за допомогою «мозкового штурму» перед групою безліч варіантів вирішення проблем міжкультурного змісту. Позитивним є також факт, що тренінговими групами можуть бути змішані групи студентів, які навчаються на різних факультетах. Учасники груп, майбутні фахівці ЗЕД, за сприяння тренера/викладача включаються в інтенсивне спілкування, спрямоване на вирішення поставлених завдань для досягнення основної мети – формування МКК. Тренінгова група зазвичай включає 15-20 осіб, що вважається оптимальним.

Виходячи із результатів проведених досліджень, можна зробити висновок про те, що тренінги мають на меті не лише розвиток конкретних умінь та навичок, набуття знань щодо нюансів професійної вербальної/невербальної комунікативної поведінки у міжкультурних ситуаціях, а й розвиток особистісних якостей, нових рис, які сприяють ефективному формуванню МКК майбутніх фахівців [182; 185; 189; 207].

Реалізація третьої організаційно-педагогічної умови *«Впровадження веб-технологій та інноваційних форм організації навчального процесу, в основі яких міжнародна співпраця»* неможлива без виокремлення наступного *ключового фактора*, який вважатимемо її основою, це – *міжкультурна взаємодія*. Оскільки реально існуючі потужні мотиви будь-якої діяльності молоді людини (тобто, задоволення, успіх, визнання) активізуються лише в процесі спільної роботи (через співпрацю, інтеракцію, співучасть) і опосередковуються комунікацією (у формі діалога, полілога, обговорення чи дискусії), взаємодія виступає

невід’ємним атрибутом її впровадження. Функціонування спроектованого інтерактивного навчального середовища унеможлиблюється без співпраці суб’єктів навчальної діяльності, об’єднаних одним завданням і спільною метою в академічній або Т-групі. Отже, *міжкультурну взаємодію* ми розуміємо як активність особистості, що проявляється через комунікацію або співпрацю у міжкультурній групі/Т-групі/команді, стимулюється впливом учасників і співвідноситься із нормами, прийнятими у межах міжкультурного навчального середовища.

Доступ до новітніх інформаційних технологій розширив перспективи пошуку ВНЗ-партнерів та додаткових зразків співпраці у процесі фахової підготовки майбутніх спеціалістів, можливості для втілення новітніх [60] педагогічних підходів, методів, засобів та форм навчання [141, с. 399 – 405.].

Робимо узагальнення про те, що до основних сучасних інформаційно-комунікаційних технологій відносяться:

- локальні сіткові програми, чати (однаковий час/однакове місцезнаходження);
- синхронні технології: відеоконференцзв’язок (однаковий час/різне місцезнаходження);
- інтерактивні технології: веб-форуми, дискусійні клуби (різний час/однакове місцезнаходження);
- асинхронні технології: електронна пошта списки розсилки (різний час/різне місцезнаходження).

Дослідження показало, що в останні роки міжнародна співпраця/взаємодія найчастіше здійснюється дуже економно через Інтернет (переговори, мозкові штурми, презентації в реальному часі, у віртуальному просторі). Усе це помітно підвищує можливості ефективної міжнародної проектної роботи, створює передумови для всебічної віртуальної інтернаціоналізації освіти, а також підвищує інтенсивність формування МКК, майбутніх фахівців ЗЕД зокрема. Як зазначено вище, інтерактивне навчальне середовище забезпечує

взаємодію/співпрацю суб'єктів міжкультурної комунікації через навігацію в режимі реального часу.

Спробуємо виділити основні переваги впровадження сучасних веб-технологій у формуванні МКК:

- ефективність сервісів: необхідно лише правильно ввести ключове слово в пошукову систему чи соціальний сервіс;
- створення особистої зони: можна без спеціальних знань програмування створити особисту зону з фотографіями, аудіо- та відеофайлами, посиланнями на інші сайти;
- простота у використанні сервісів: можна самим створювати тематичні форуми, блоги, записувати аудіо- та відеоматеріал і розміщувати їх в мережі Інтернет для загального або обмеженого доступу, використовуючи шаблони та оболонки сервісів;
- можливість доповнення веб-ресурсів;
- можливість використання різних форм інформаційних повідомлень [78, с. 8-10].

Основна робота щодо цілеспрямованого формування МКК проводиться під час залучення студентів до користування сучасними комп'ютерними Інтернет – технологіями. Комп'ютерні телекомунікації надають унікальний шанс студентам вступати у живе спілкування та вдосконалювати свої уміння монологічного, діалогічного, полілогічного характеру у міжкультурному середовищі.

*Дидактичні можливості*, які надає нам Інтернет, досить великі – від телеконференції і чат технологій до участі у міжнародних проектах з вирішення різноманітних проблем, що стимулює і розвиває такі комунікативні навички, як вміння вести розмову, відстоювати свою точку зору за допомогою аргументів; вміння знаходити компроміс із співрозмовником, стисло і лаконічно викладати свої думки. Тепер активно розробляються різноманітні *методики формування МКК* із використанням Інтернету. Впровадження сучасних *веб-технологій* є одним із способів навчання на відстані, при якому викладач і студенти фізично знаходяться у різних місцях та водночас є представниками різних лінгвокультур.

Історично таке *дистанційне навчання* мало значення заочного навчання, однак на сьогодні – це *засіб навчання*, в якому використовуються *аудіо, відео та комп'ютерні канали зв'язку*, а сам процес комунікації відбувається у контексті *діалогу культур*.

На схемі 2.2.4 відображено інноваційні форми, методи впровадження веб-технологій і засоби організації навчального процесу, в основі яких міжнародна співпраця.



Схема 2.2.4 *Методичне забезпечення реалізації організаційно-педагогічної умови «Впровадження веб-технологій та інноваційних форм організації навчального процесу, в основі яких міжнародна співпраця»*



Веб-технології, які поєднують у собі дуже дієві методи навчання, у процесі формування МКК дають можливість удосконалити конкретні міжкультурного спілкування на безпосередній практиці в інтернет-середовищі. Будь-яке віртуальне середовище можна розглядати як окремий випадок культурного середовища [174]. Це надає можливість вільно виокремлювати і аналізувати певні лінгвістичні, культурологічні та інші особливості, переймати досвід та формувати адекватні комунікативні навички. Спілкування у такому середовищі забезпечує високу здатність до швидкої адаптації, до комунікативної взаємодії у реальному житті, враховуючи міжкультурні особливості комунікантів [74, с. 49-51].

Проектні форми роботи і методи можуть перетинатися і доповнювати один одного, однак всі вони розраховані на те, що студенти отримують завдання, для виконання якого спочатку необхідно знайти інформацію в Інтернеті і потім представити результати свого пошуку. Тематика проектів може відповідати навчальній тематиці або бути цілком незалежною від посібника. У будь-якому випадку вона має бути цікавою для студентів та органічно вплетеною в загальний контекст навчання, в тому числі у ВНЗ – партнерах. Викладач має не лише сформулювати тему проекту, а й ретельно підготувати його проведення: визначити часові межі, продумати, які матеріали, крім Інтернету, можуть бути використані, вибрати оптимальну форму презентації результатів. Інтернет-проекти можуть відрізнятися своїми часовими рамками та бути багатоетапними. Проект може закінчуватися публікацією результатів на власній сторінці в Інтернеті або навіть створенням такої сторінки.

Рівно ж Інтернет представляє нові можливості для *E-mail-проектів*. Виділяють два види письмової комунікації в Інтернеті: синхронна (Chat) та асинхронна (E-mail) [67, с. 49-51]. Учасники синхронної комунікації здійснюють обмін письмовими повідомленнями у режимі реального часу та користуються при цьому мовою, характерною для усного спілкування. Асинхронна письмова комунікація дозволяє працювати над текстом більш ретельно, надаючи можливість подумати, виправити, переписати свій текст.

Краще всього комунікація через електронну пошту здійснюється у вигляді e-mail-проектів. Запорука успіху таких проектів полягає у ретельному плануванні, цікавій підбірці тем і відповідності рівню знань студентів з обраної тематики [67; 74, с. 49-51].

Загальною метою виконання проектних досліджень є ознайомлення із реаліями сучасного життя у своїй країні та за кордоном. Кожен з учасників міні-груп отримує індивідуальне пошукове завдання. Безумовно, важливим компонентом занять на основі виконання е-проектів постає *зворотний зв'язок*, який здійснюється на стадії дистанційного оцінювання роботи груп, коли використовується оціночна таблиця. Студенти та викладач не тільки виставляють конкретний бал, але й мають нагоду прокоментувати якість групової роботи і міру участі у проекті кожного.

Вважаємо за необхідне ще раз підкреслити, що на сучасному етапі підготовки молодих фахівців зростає усвідомлення значущості ролі студентських *презентацій*.

За висновками Ю. Авсюкевич, необхідність формування презентаційних умінь майбутніх випускників обумовлена вимогами сучасного професійного середовища, у якому «практично кожний фахівець досить часто змушений презентувати свої або групові ідеї та розробки» [1, с. 82]. Доведено, що у рамках роботи з е-проектами треба систематично та цілеспрямовано розвивати презентаційні навички, поступово реалізуючи ті принципи навчання професійних презентацій студентів, які були виокремлені Ю. Авсюкевич у її дисертаційній роботі, а саме:

- принцип поступового переходу від підготовки тексту презентацій за зразком до самостійної підготовки без опори на зразок;
- принцип створення умов презентації, максимально наближених до реальності;
- принцип забезпечення презентації технічними і програмними засобами її підготовки та проведення;
- принцип само- та взаємооцінювання;

- принцип поступового усунення опор;
- принцип автентичності зразків презентації та їх мінімальної модифікації [1, с. 78].

Інтернет представляє широкі можливості для міжкультурної взаємодії. Так, наприклад, *Інтернет-конференція* – це віртуальне спілкування декількох зацікавлених у темі конференції користувачів всесвітньої мережі за допомогою спеціальних комунікацій. Формат заходу налаштовується для вирішення різних завдань: закритий формат – читати доповіді і брати участь у дискусії зможуть тільки учасники, а не сторонні відвідувачі; відкритий – всі відвідувачі мають доступ до читання доповідей та дискусії. Виділяємо наступні види інтернет-конференцій із можливих:

а) інтернет-конференції у вигляді *форумів*, які нагадують листування, але проходять в режимі *чату* (тобто реального спілкування між учасниками);

б) *відеоконференції*, які дозволяють тримати в полі зору свого співрозмовника, спостерігаючи за його невербальними мовними засобами [109, с. 29 – 30].

Проведення інтернет-конференцій дозволяє учасникам докладно ознайомитися з матеріалами конференції, підготувати питання і проаналізувати відповіді. Інтернет-конференція проводиться цілодобово, що дає можливість учаснику працювати у зручний для нього час і в зручному місці незалежно від віддаленості регіону. Доповідачі мають можливість ретельно підготувати відповіді на питання. Основні етапи проведення інтернет-конференцій: попередній (публікація доповідей, збір запитань від учасників, підготовка доповідей доповідачами, опублікування доповідей); он-лайн обговорення доповідей, дискусії; відповіді на питання, поставлені в рамках дискусій; публікація доповідей на сайті; підготовка звіту чи резолюції.

Узагальнимо переваги інтернет-конференції:

- широкий обсяг аудиторії, незалежно від географічного розташування;
- значне розширення меж наукової співпраці в глобальній мережі;

- доступність: можна взяти участь, виславши за допомогою електронної пошти усі необхідні матеріали;
- економія часу та фінансових ресурсів;
- можна ознайомитись з матеріалами конференції та в будь-який час приєднатися до обговорення;
- участь великої кількості компетентних осіб, зацікавлених в тематиці, дозволяє досягнути значної ефективності та результативності [107, с. 29 – 30].

Таким чином, важливість запровадження організаційно-педагогічної умови, в основі якої передбачено використання потенційних можливостей інтерактивного навчального середовища у процесі фахової підготовки майбутніх спеціалістів ЗЕД, важко переоцінити. Такий підхід веде до успішної самоактуалізації особистості студента вже у процесі навчання, сприяє підвищенню його мотивації та створює передумови для досягнення успіху і визнання.

Подальше вивчення спонукає висунути гіпотезу про те, що успіх мовного/мовленнєвого професійного спілкування залежить у більшій мірі від особистості мовця, аніж від знання іноземної мови, як основи професійного спілкування. Отже, важливішими є уміння використовувати ці знання і втілювати інформацію в *текстовий дискурс*, залежно від мети і мовної ситуації. Тому *професійне мовлення* в нашому дослідженні трактується ширше, ніж мова фаху, воно розглядається як *вид діяльності людей окремої сфери знань, що знаходить вияв у користуванні мовою конкретної галузі в усній і писемній формах*. Його формування ґрунтується на удосконаленні мовленнєвої діяльності, основною структурною одиницею якої є мовленнєва ситуація, а її кінцевим продуктом є не просто текст, а *дискурс* [38, с. 102 – 109].

Оскільки остання із комплексу організаційно-педагогічних умов «Проектування мовного/мовленнєвого дискурсу, максимально наближеного до професійного» має дотичність не лише до наближеного до професійного дискурсу, а й до його проектування, зупинимось на його сутності детальніше.

Поняття *дискурс* уперше вжив бельгійський лінгвіст Е.Бюїссанс, який включив до соссюрівської дихотомії мови і мовлення третій елемент: «*langue – discours – parole*» [149, с. 318–324]. Термін уживався тоді в англо-американській та французькій наукових літературах для позначення мовлення чи тексту загалом. На це вказує також етимологія слова (пор.: франц. «*discours*» – мовлення, виступ, промова). Поява нового наукового підходу була спричинена намаганням учених сприймати мовлення і його продукту – тексту – не тільки через граматичні категорії, а звертатися до соціокультурних витоків, ментальних особливостей учасників комунікації, правил та стратегій створення і розуміння тексту. Цього загального напрямку дотримувалися чимало відомих зарубіжних і вітчизняних лінгвістів, кваліфікуючи його як мовлення, невіддільне від того, хто говорить (М. Бахтін [6], Г. Єлізарова [39] та ін.).

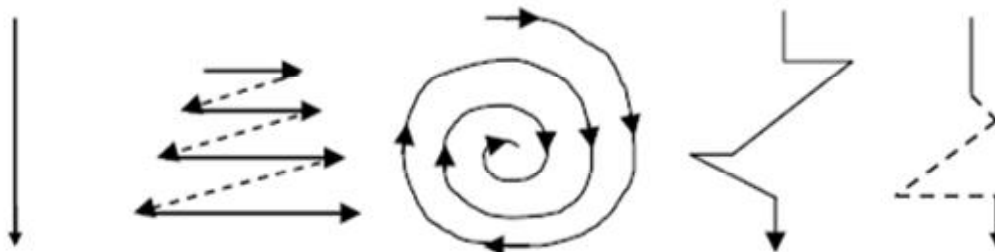
Коли мова йде про організацію текстів представників різних культур, слід підкреслити існування відмінностей не лише у структурі їх побудови, наприклад, аргументування текстів у німецькій, російській і англійській мовах, але й наявність різноманітних текстових і дискурсивних типів у різних мовах. Так, наприклад, в китайській мові немає різниці між текстом-повідомленням і текстом-розповіддю [33, 165].

У результаті проведених досліджень Р. Каплан виділив 5 типових способів побудови текстів в залежності від мовних груп: 1) англійська, 2) семітська, 3) східна, 4) романська і 5) російська [33]. До першої групи відноситься не тільки британський, але й австралійський, індійський і американський варіант англійської мови.

До другої групи – арабські і єврейські тексти, до східної – китайський і корейський. Представниками романської групи є французи та іспанці. Ці п'ять структурних типів представлені графічно (рис. 2.3.2). Підкреслимо, що в основу схеми покладено баланс між думками та їх мовним вираженням.

Графічні схеми підтверджують, що існує взаємозв'язок між мисленням і структурою мовлення, а тому студентам однозначно необхідно вивчати, знати і враховувати особливості і норми мовної поведінки у міжкультурному

середовищі. Для прикладу - дискурс чітко проявляється в певних сучасних формах функціонування мови – інтерв'ю, екзаменаційному діалозі, у професійному спілкуванні (робочому інструктажі, телефонній розмові, диспетчерській або оперативній нараді), публічному виступі тощо.



Англійський, семітський, східний, романський, російський

Рис. 2.2.1. Національні структурні типи текстів

Тривалий час понятійний діапазон терміна «дискурс» був досить широкий. Професор Ф. Бацевич, наприклад, розглядає дискурс як «тип комунікативної діяльності, інтерактивне явище, мовленнєвий потік, що має різні форми вияву (усну, письмову, паралінгвальну), відбувається у межах конкретного каналу спілкування, регулюється стратегіями і тактиками учасників; синтез когнітивних, мовних і позамовних (соціальних, психічних, психологічних) чинників, які визначаються конкретним колом «форм життя», залежних від тематики спілкування, має результатом формування різноманітних мовленнєвих жанрів» [7, 87]. Як когнітивно-комунікативне явище дискурс репрезентовано у колективній монографії представників харківської лінгвістичної школи (Л. Безугла, Є. Бондаренко, П. Донець та ін.) [9; 37].

Оскільки саме поняття дискурс також достатньо широко репрезентоване у науковій літературі, *дискурс* має різноплановий зміст, трактується представниками різних наукових шкіл по-різному і тому потребує уточнення.

Розглядаючи наявні дефініції, на основі узагальнення, пропонуємо свій варіант тлумачення дискурсу. Отже, дискурс – це мовленнєвий твір (текст або повідомлення), що передається у різних формах (усній, писемній,

паралінгвальній) конкретним мовцем у конкретній ситуації під впливом різних історичних, соціокультурних та психологічних чинників з прагматичною метою або без неї. Крім цього виокремлюємо категорію *професійний дискурс*, оскільки вважаємо, що навчальні тексти за фахом завжди повинні обиратися з урахуванням одночасно професійної і навчальної мети і тому до них особлива увага і підвищені вимоги. Використовуємо також дотичні поняття: *спеціальний текст* – текст з певної спеціальності у його писемній та усній формах і *спеціальний дискурс* – мовленнєві варіанти розгортання тексту, співвіднесеного з тією чи іншою професійною діяльністю.

Власне дискурс можна вважати *середовищем* (у нашому дослідженні дискурсивним *середовищем*), або тим простором, у якому міжкультурна взаємодія забезпечується через електронні/паперові носії для пошуку, опрацювання чи презентації інформації, наближеної до професійної. Тож для укладання професійних дискурсів потрібно пропонувати тексти і завдання, які цілеспрямовано скеровують студентів до мовного/мовленнєвого фахового спілкування у майбутньому.

Проведений аналіз змісту великої кількості різноманітних дискурсів у сфері міжкультурної комунікації дозволив виявити основні типи мовлення у професійному спілкуванні спеціалістів ЗЕД, якими є консультування, співбесіда, інтерв'ю, переговори, запити, врегулювання конфліктів, інформування та ін. У нашій роботі на основі їх контент-аналізу були виявлені комунікативні стратегії: встановлення контакту, врегулювання конфліктів і досягнення згоди (консенсусу), резюмування на основі аргументів і контраргументів, що стало у пригоді в процесі реалізації організаційно-педагогічних умов.

У схемі (див. схему 2.2.5) згруповано форми роботи, методи навчання та засоби реалізації, які доцільно застосувати для забезпечення можливості «Проектування мовного/мовленнєвого дискурсу, максимально наближеного до професійного» і також прив'язано їх до очікуваного результату: готовності студентів до повноцінного функціонування у професійному дискурсивному

середовищі з урахуванням конкретної ситуації, інших чинників і мети спілкування.



Схема 2.2.5 Методичне забезпечення реалізації організаційно-педагогічної умови «Проектування мовного/мовленнєвого дискурсу, максимально наближеного до професійного»

Як свідчать результати вивчення, проектування мовного/мовленнєвого дискурсу, максимально наближеного до професійного, є досить складною і багатоплановою проблемою. Не менш важливим завданням є процес методичного забезпечення, пов'язаний із реалізацією цієї організаційно-педагогічної умови. Запропоновані нами форми, методи і засоби сприяють вдалому проектуванню професійно спрямованого мовного/мовленнєвого



дискурсу та організації дискурсивного середовища, у межах якого студенти мають можливість досліджувати різні види, а також порівнювати їх із аналогічними дискурсами представників інших культур, аналізуючи, які з них можуть допомогти формувати власні стратегії і тактики конструктивної міжкультурної взаємодії, обирати відповідні моделі комунікативної поведінки чи паралінгвальні засоби.

Обране методичне забезпечення для реалізації даної організаційно-педагогічної умови спонукає майбутнього фахівця ЗЕД до формування уміння конструктивно мислити, взаємодіяти у процесі сприйняття та інтерпретації змісту інокультурного ситуаційного мовлення на основі усвідомлення спільних та відмінних ознак культур, способів мовного і немовного вираження професійного дискурсу.

### **2.3 Моделювання процесу формування міжкультурної комунікативної компетентності**

Моделювання може слугувати: засобом відображення й перетворення об'єкта, який ще не існує в реальності; дослідницькою метою при визначенні стратегії інноваційних перетворень; засобом імітації реальних процесів тощо. Також моделлю вважається система педагогічних об'єктів, яка відображає сутнісні властивості процесу/явища/феномена і створена з метою покращення, прискорення і розвитку означеного. На наше переконання модель формування МКК майбутніх фахівців ЗЕД – це інноваційна за змістом і структурою, динамічна система взаємопов'язаних педагогічних об'єктів, яка відображає найбільш сутнісні властивості процесу, окреслює оптимальні умови його активізації та одночасно орієнтує на можливі шляхи досягнення кінцевої мети [79, с. 304-308].

Модель формування МКК майбутніх фахівців ЗЕД, побудована на основі теоретичного аналізу й експериментальних досліджень, є спробою подолати протиріччя між об'єктивною потребою у фахівцях, які досягли належного рівня

міжкультурної комунікативної компетентності (МКК), та існуючою системою підготовки студентів економічних спеціальностей [77, 304-308].

Запропонована модель є цілісним, відкритим, динамічним утворенням, яке дає можливість не тільки спрямувати процес формування МКК, а й визначити відповідність поставленої цілі кінцевому результату. У дисертації модель розглядається нами як сукупність взаємопов'язаних елементів: соціального замовлення, мети, змісту, принципів, методів, форм, засобів, результату, а також організаційно-педагогічних умов реалізації методики формування МКК, яка включає три блоки: цільовий, процесуальний та оцінювальний. Виділення цільового компоненту експериментальної моделі передбачає визначення мети й завдань формування МКК, які обумовлюються основними *принципами, ключовими підходами та закономірностями процесу* [79, с. 334-308].

Сучасні тенденції суспільно-економічного життя в Україні та світі, потреба в розвитку та поглибленні розуміння місця і ролі людини в системі соціальних відносин, освітньо-професійні вимоги щодо фахової підготовки майбутніх спеціалістів ЗЕД стали передумовами визначення *мети* формування МКК — сформувати міжкультурну комунікативну компетентність студентів у навчально-виховному процесі вищої школи та *завдання* – максимально сприяти розвитку полікультурних особистостей, майбутніх фахівців ЗЕД, здатних до міжкультурного діалогу, які володіють знаннями про особливості міжкультурної комунікації і можуть забезпечити комунікативні потреби у різних сферах спілкування та професійної діяльності [79, с. 334-308].

Крім того, весь процес формування МКК підпорядковується провідним принципам дидактики (гуманізації, науковості, наочності, доступності та ін.), а також особливим принципам, які є вирішальними у процесі формування власне МКК. Серед них виділяємо такі: *принцип інноваційності навчання, академічної мобільності, взаємозбагачення культур, функціональної іншомовності, діалогічності/полілогічності навчання, самоактуалізації, рефлексії, відкритості, опори на позитивне та принцип випереджальної практики*. Розглянемо вказані принципи більш детально.

*Принцип інноваційності.* Він проявляється через творчий пошук оригінальних чи альтернативних нестандартних рішень, нових навчальних технологій, цікавих методичних ідей, актуальних форм та методів формування МКК, нестандартних підходів до управління процесом формування МКК. Даний принцип передбачає інтенсивне переосмислення цінностей, готовність до подолання стереотипів та етноцентризму, до сприйняття глибинних системних перетворень, що стосуються всіх аспектів міжкультурної комунікації.

*Принцип академічної мобільності.* Студентська мобільність виправдана за умови, якщо знання, вміння, навички, досвід, отримані в період перебування в іншому ВНЗ, органічно вплітаються в загальну програму, освітню траєкторію і коло потреб студента. Головна мета мобільності – дати можливість відчувати відмінність підготовки за обраним напрямом в іншому середовищі, забезпечити доступ до центрів знань, де традиційно формувалися провідні наукові школи, розширити пізнання студента в багатьох галузях європейської і світової культури, прищепити йому почуття громадянина Європи і світу.

*Принцип взаємозбагачення культур.* Залучення студентів до полікультурного контексту повинно відбуватися в межах порівняльного аналізу, рефлексії та акцепції відмінностей в культурах, що зіставляються. Щоб залучення до іншої культури не відчужувало студента від рідної, не послабляло і не ображало національні почуття, воно має базуватися на домінуванні їх культурних цінностей. Для отримання позитивного результату в професійній діяльності майбутні фахівці ЗЕД повинні спиратися на вже відомі знання своєї культури і доповнювати їх новими запозиченими з іншої [79, с. 334-308].

*Принцип функціональної іншомовності.* Сутність принципу функціональної іншомовності полягає в тому, що іноземна мова використовується у навчальному процесі як засіб навчання, мова викладу фахової інформації та як робоча мова спілкування [192, с.97–113]. Принцип передбачає інтеріоризацію знань і досвіду в галузі гуманітарних і професійних дисциплін іноземною мовою з метою подальшого використання її не лише як

засобу формування МКК, а як способу добування знань, ефективного пошуку потрібної інформації з іноземних джерел, а також її опрацювання й презентації.

*Принцип діалогічності/ полілогічності навчання.* В основу принципу діалогічності покладена ідея про те, що в умовах суб'єкт-суб'єктних відносин, рівноправної співпраці і взаємодії можливе формування полікультурної творчої особистості майбутнього фахівця ЗЕД. Даний принцип спрямований перш за все на суб'єкт-суб'єктні відносини, які персоналізують взаємодію викладача і студента, партнерську співпрацю, що сприяє гармонійному розвитку особистості в межах міжкультурного навчального середовища.

*Принцип самоактуалізації.* Даний принцип передбачає створення оптимальних умов для прояву здібностей та повноцінної реалізації особистих амбіцій суб'єктів освітнього процесу. Він є основою для забезпечення розвитку особистості студента, базуючись на його індивідуальних якостях як суб'єкта пізнавального процесу; надання кожному студенту найбільше можливостей для розширення досвіду, успішної самореалізації у навчанні, пізнанні міжкультурної комунікації, виходячи з його унікальних потреб та інтересів.

*Принцип освітньої рефлексії.* Не проявляється через пригадування змісту заняття або повторення висновків, а через серйозне критичне переосмислення форм і моделей мовної/мовленнєвої поведінки, засобів діяльності, виявлення її смислових особливостей, освітніх досягнень. Студентам зазвичай подобається усвідомлювати і фіксувати свої успіхи у процесі формування МКК, відчувати своє духовне зростання, порівнювати прояви власного прогресу з одногрупниками часто у вигляді графіка змін інтересу (самопочуття, способів пізнання, особистої активності, самореалізації та ін.) впродовж заняття або протягом певного періоду часу. Одночасно виявляти недоліки і вести пошук шляхів для їх уникнення. Письмові форми рефлексії стали для нас безцінним матеріалом для аналізу і корекції у ході дослідження.

*Принцип відкритості.* Відкритість є основою дієвої комунікації чи міжкультурного діалогу. У процесі формування МКК даний принцип передбачає активізацію різноманітних видів і форм спілкування, спільний пошук істини,

взаємсприйняття і взаєморозуміння через організацію учбового діалогу. Даний принцип покликаний забезпечити внутрішнє розкріпачення від догм і стереотипів, терпимість до різних світоглядних, філософських течій і поглядів, а також розвиток неупередженості – невід’ємного особистого атрибуту для успішної взаємодії в групі.

*Принцип опори на позитивне.* На нашу думку, для студентів важливо на практиці побачити переваги безконфліктного виходу із складних і непередбачуваних ситуацій. Пошук компромісу в більшості опирається на позитивне. Такий досвід у процесі формування МКК є надзвичайно корисним і спонукає розвиватися у руслі гуманізму та полікультурності. Якщо у студентів розвинена здатність шукати опору в позитивному, то у групі в цілому трапляється менше непорозуміння, а сутички чи конфлікти вирішуються швидше і розглядаються як нові можливості для динамічного розвитку.

*Принцип випереджальної практики.* Під час проведення дослідно-експериментального етапу дослідження ми намагалися спершу ознайомити студентів із різними способами виконання завдань, перевірити і довести ефективність оптимальних шляхів виходу із складних і непередбачуваних ситуацій на практиці. Таким чином пришвидшується досягнення нової якості освіти на основі формування компетентності, яка дасть майбутнім фахівцям змогу інтегруватись у суспільство, швидко визначити і втілити свою життєву стратегію, бути мобільними і конкурентоспроможними, здатними до самоорганізації і навчання. Можливість досягнути компетентності ґрунтується на активних та інтерактивних методах, коли студент – суб’єкт, партнер у навчально-виховному процесі, має право працювати на випередження і вже сьогодні бути здатним робити те, про що інші будуть думати лише завтра.

У межах нашого дослідження *принципи* формування МКК обумовлюють зміст *навчання*, впливають на обґрунтування вибору авторських текстів і систематизацію навчальних матеріалів, визначають значущі складові процесу МКК. Усі принципи, на які ми спиралися у ході проведення дослідження, – особистісно-орієнтовані [17; 18; 20], спрямовані на формування гармонійної

особистості майбутнього фахівця ЗЕД, здатної розпізнавати, зрозуміти та порівнювати прояви інших культур у комунікативній поведінці їх представників.

Системотворчим фактором для створення моделі формування МКК є її структура. Як зазначалося у параграфі 1.2., існують різні погляди на відбір компонентів та їх кількість у структурі МКК. Виходячи із контекстного аналізу функцій компетентності, було визначено і згруповано у блоки основні компоненти структури МКК: мотиваційно-ціннісна, когнітивно-пізнавальна, культурно-поведінкова, функціонально-прагматична, особистісно-розвивальна та рефлексійна. Кожній із компонент підібрано відповідно по два критерії із чотирьох показників і таким чином підготовлено діагностичний апарат дослідження.

Здобутки практиків щодо формування МКК, а також власний досвід дозволили сформулювати організаційно-педагогічні умови (поетапна реалізація імерсійної складової у процесі підготовки майбутніх фахівців ЗЕД; організація віртуальних міжкультурних комунікативних зв'язків у навчальному середовищі ВНЗ-партнерів; проектування мовного/мовленнєвого дискурсу, максимально наближеного до професійного; впровадження веб-технологій та інноваційних форм організації навчального процесу, в основі яких міжнародна співпраця), обґрунтувати їх та продумати варіанти моделювання процесу МКК з урахуванням ключових факторів реалізації у поєднанні з різновидами міжкультурного навчального середовища, про які детальніше говорилося у розділі I. Мається на увазі змодельоване в межах даного дослідження імерсійне, дискурсивне, віртуальне та інтерактивне навчальне середовище. Означені організаційно-педагогічні умови працюють у комплексі, у тісному зв'язку з ключовими факторами їх реалізації (методика занурення, е-включеність, міжкультурна взаємодія, професійний дискурс). Гіпотетично передбачено, що кожна організаційно-педагогічна умова підсилюється спроектованим навчальним міжкультурним середовищем [79, с. 334-308].

*Імерсійне середовище*, у якому спілкування між комунікантами здійснюється рідною мовою для одних, але виключно іноземною для інших, має

величезні потенційні можливості для формування МКК. В основі імерсії – «ефект занурення» (О. Тарнопольський) який досягається шляхом повного погруження в іншомовну культуру і таким чином відбувається трансформація студента із зовнішнього спостерігача в активного учасника процесу, що є дуже актуальним для нашого вивчення [152].

*Віртуальне середовище* є також ефективним медіумом розвитку МКК фахівців, оскільки забезпечує миттєвий доступ до віддалених модульних інформаційних ресурсів, синхронну/асинхронну комунікацію учасників навчального процесу, відкриває нові можливості тестування, адміністрування та співпраці.

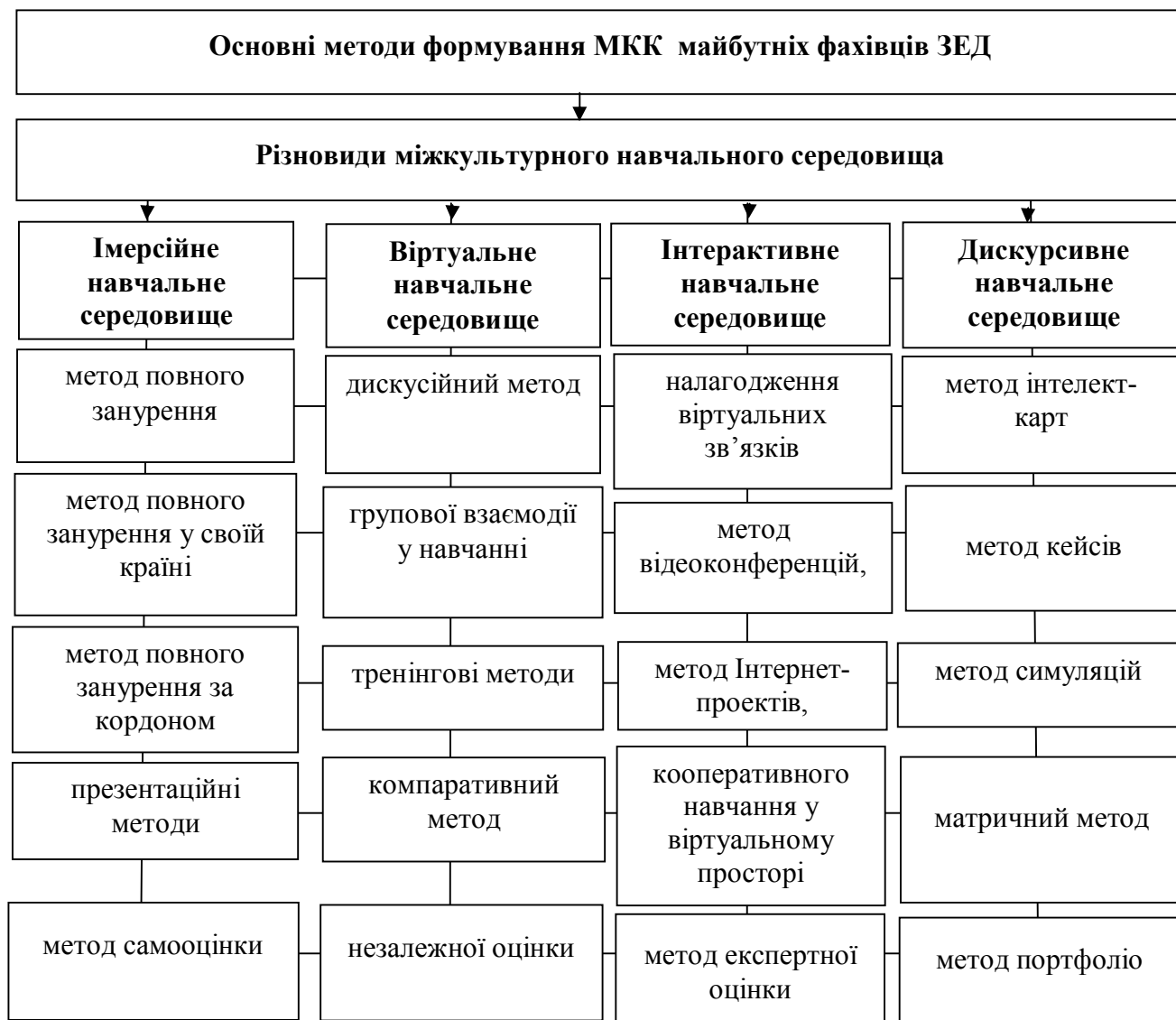
*Інтерактивне навчальне середовище* – унікальне методичне утворення, котре дає можливість залучати до обговорення комунікантів із різних кутків світу і включати величезні масиви інформації. Інтерактивний діалог/полілог – активний обмін повідомленнями між користувачами, які використовують інформаційну систему в режимі реального часу, одночасно сприяє міжкультурній взаємодії, а отже взаєморозумінню і зближенню представників різних культур.

Середовище, в якому відбувається пошук, опрацювання та обмін інформацією, називають *дискурсивним*. Слід зазначити, що дискурсивне середовище як середовище самоорганізації, в якому активно використовуються експериментальні методи навчання, теж має безмежний потенціал.

Жодна модель не обходиться без методів, за допомогою яких відбувається формування запланованих процесів, явищ чи особистісних якостей. У даному випадку методи обиралися у строгій відповідності до спроектованого різновиду міжкультурного середовища (див. схему 2.3.1).

Можна з певністю відзначити притаманний методам навчання, які використовувались при підготовці майбутніх фахівців зовнішньоекономічного профілю, позитивний вплив на формування здатності майбутніх фахівців генерувати, структурувати та класифікувати ідеї, збирати та аналізувати

інформацію, готувати альтернативні рішення, ефективно взаємодіяти із партнерами, вирішувати невідкладні проблеми [68, с. 223-226].



*Схема 2.3.1 Основні методи формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності відповідно до різновиду міжкультурного навчального середовища*

Представлені інноваційні методи навчання виявилися серйозними чинниками розвитку міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності, що отримало підтвердження експериментальними даними. Види контролю та оцінка діяльності студентів залежать від форм організації навчання і проводяться у вигляді: контролю та оцінки діяльності студентів колективом студентів або студентами-експертами,



самоконтроль та самооцінка діяльності студентом, поєднання контролю та самоконтролю у процесі викладання та залучення до оцінювання зовнішнього експерта. Нижче розміщена схема 2.3.1, у якій показано можливий розподіл методів формування МКК відповідно до різновиду міжкультурного навчального середовища [68, с. 223-226].

*Система засобів* формування МКК майбутніх фахівців ЗЕД також представлена у розробленій моделі відповідно до типу навчального середовища (див. схему 3.1.2):

- *імерсійні* навчальні освітні проекти, програми та робочі програми дисциплін, міжнародні освітні проекти, програми обміну студентів, стажування за кордоном для викладачів та студентів;

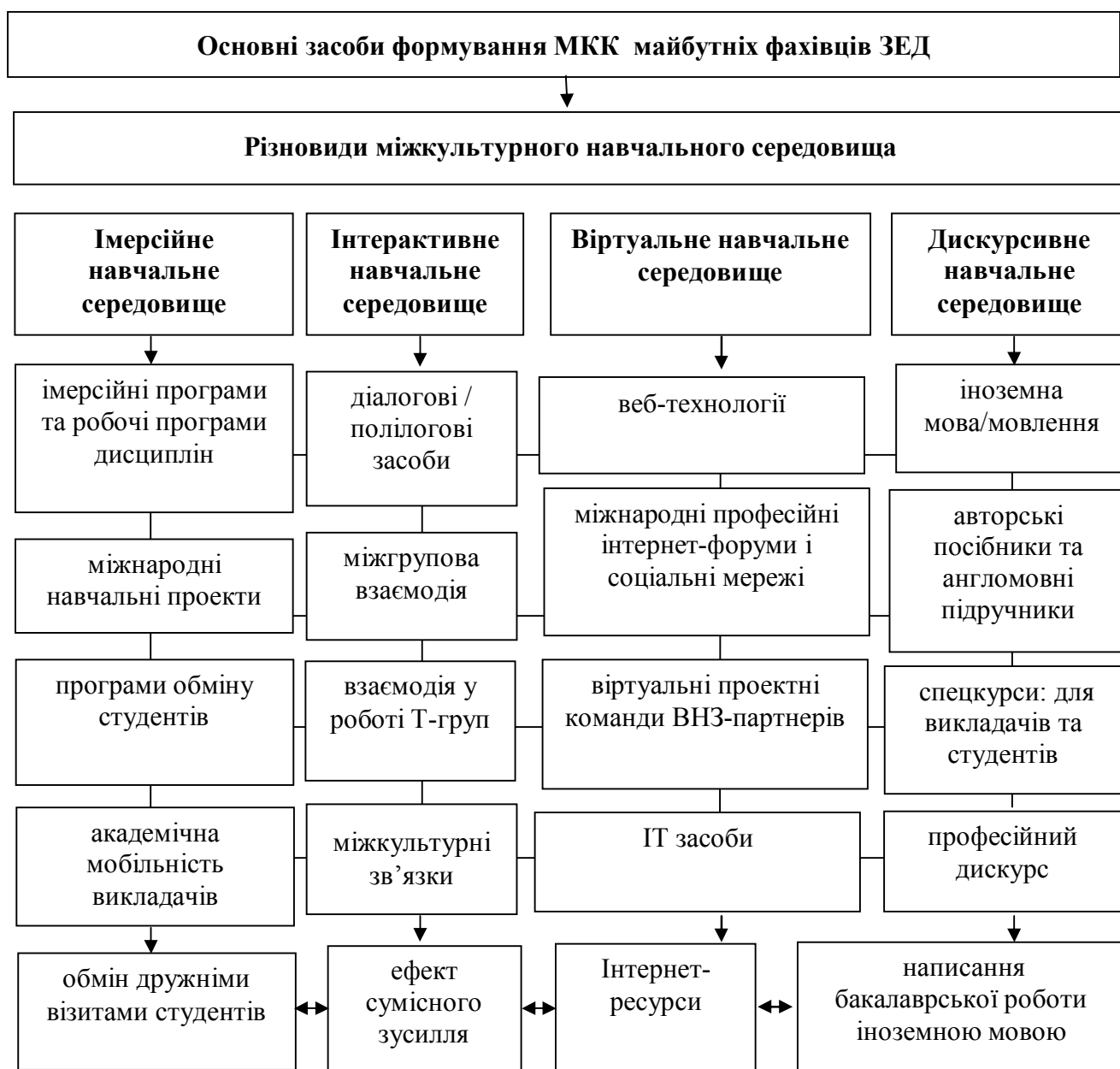
- *іноземна мова/мовлення*, авторські посібники (комунікативний та автентичний підходи), спецкурс для студентів, співпраця у роботі Т-груп;

- *робота у віртуальних* малих групах над виконанням спільних ситуаційних завдань, участь у міжнародних професійних інтернет-форумах і соціальних мережах, віртуальні проектні команди, створені під час стажування в іноземних компаніях;

- *діалогові та полілогові засоби* у мультикультурній міжгруповій взаємодії у полікультурному середовищі [24], взаємодія у роботі Т-груп, мобільність, міжкультурні зв'язки.

Основними *засобами* формування МКК у нашому дослідженні стали: іноземна мова/мовлення, імерсійні навчальні програми, ІТ-засоби та професійний дискурс. *Формами роботи* (реалізації засобів і методів формування МКК) обрано систему тренінгів, розроблених відомими авторами і викладачами кафедри ділової комунікації (ТНЕУ): «Тренінг комунікативної взаємодії», «Як подолати комунікативні бар'єри?», «Шляхи виходу з конфліктних ситуацій», «Тренінг ефективної роботи в групі», «Тренінг ефективної співпраці бізнесмена та перекладача», «Тренінг міжкультурної

комунікації», «Тренінг керування культурними відмінностями», «Тренінг керування часом», «Тренінг управління стресом». Цю систему планувалося втілити в життя у процесі формування МКК майбутніх фахівців ЗЕД упродовж чотирьох етапів навчання: підготовчого, апробаційного, узагальнюючого та рефлексійного.



*Схема 2.3.2 Основні засоби формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності відповідно до різновиду міжкультурного навчального середовища*

Усі тренінги розроблено на основі принципів залучення, інтеграції, ролівої участі, спонтанності та соціальної значущості взаємодії (М. Фландерс). Метою тренінгів, у залежності від змісту, може бути формування нових практичних навичок, особистісних якостей чи рис, досягнення готовності до виконання нових завдань чи функцій (від простіших до складніших), (див. схему.2.3.2, ст. 127).

Обираючи форми реалізації методів і засобів досягнення оптимального рівня МКК для студентів – майбутніх фахівців ЗЕД, ми виходили з того, що по-перше, вони мають максимально відповідати створеному міжкультурному середовищу; по-друге – мають поступово ускладнюватися від першого по четвертий етап і, по-третє, повинні узгоджуватися із задекларованою метою дослідження. Нижче, у схемі 3.1.3 ми також зробили спробу розподілити обрані форми відповідно до різновиду міжкультурного навчального середовища.

Таблиця 2.3.1

*Основні форми роботи зі студентами для досягнення оптимального рівня міжкультурної комунікативної компетентності, відповідно до різновиду міжкультурного навчального середовища по курсах*

<b>Основні форми реалізації методів і засобів досягнення оптимального рівня МКК майбутніх фахівців ЗЕД</b>				
<b>Різновиди міжкультурного навчального середовища</b>				
<b>Курс</b>	<b>Імерсійне навчальне середовище</b>	<b>Віртуальне навчальне середовище</b>	<b>Інтерактивне навчальне середовище</b>	<b>Дискурсивне навчальне середовище</b>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
I	- окремі модулі у робочих програмах дисциплін англійською мовою; - вивчення нефахової дисципліни на основі імерсійної програми; - самопрезентація;	- міжнародний семінар; - знайомство через віртуальний простір; автономний тандем; ситуаційні вправи;	- тренінг «Управління часом», фокус-група: завдання «Що потрібно для того, щоб Ви стали компетентними фахівцями?»;	- міні-конференція, - «Комунікативна культура майбутнього фахівця»; самостійна робота з автентичними матеріалами;

## Продовження таблиці 2.3.1

1	2	3	4	5
II	<ul style="list-style-type: none"> <li>- вивчення нефахових дисциплін;</li> <li>- тренінг «Подолання національних стереотипів»;</li> <li>- презентація відомої фірми/організації / країни;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- полілогова тандем - комунікація;</li> <li>- міні-дослідження з одного із вивчених курсів;</li> <li>- підтримка зв'язків із ВНЗ-партнерами;</li> <li>- ситуаційна вправа «Getting connected»;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- конкурс презентацій міні-досліджень;</li> <li>- он-лайн-дискусія «Cultural Tool Kit for Changing Life»;</li> <li>- відеолекція «Leaders Are Among Us»;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- круглий стіл «Cooperative Learning/e-Learning Technology»;</li> <li>- самостійна робота з англomовними підручниками;</li> <li>- самостійний пошук автентичних атеріалів в Internet;</li> </ul>
III	<ul style="list-style-type: none"> <li>- вивчення фахових дисциплін за методикою повного занурення;</li> <li>- розв'язання ситуативних вправ;</li> <li>- бізнес-форум «Зовнішньоекономічна діяльність у кризових умовах»;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- тандем – комунікації;</li> <li>- обговорення ходу виконання міжнародного проекту «Project on Strategic Development»;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- навчання в одному із ВНЗ-партнерів (для тих, хто пройшов конкурс і тестування);</li> <li>- симуляційна гра (у країні ВНЗ-партнера) «Аналіз об'єктів інвестування»</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- курсова робота (англійською мовою);</li> <li>- міжнародна наукова конференція;</li> <li>- круглий стіл на тему «Мовний/ мовленнєвий комунікативний дискурс у сучасному бізнес-середовищі»;</li> <li>- конкурс наукових робіт; олімпіада; написання резюме</li> </ul>
IV	<ul style="list-style-type: none"> <li>- вивчення фахових дисциплін англійською мовою;</li> <li>- відвідування консультацій з написання бакалаврських робіт;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- робота проблемної групи;</li> <li>- відео-семінар зі студентами з Inholland University на тему: «Перемовини в бізнесі: культурні відмінності»;</li> <li>- інтегрований тандем;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- укладання портфолію;</li> <li>- написання бакалаврської роботи англійською мовою;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- он-лайн лекції візитуючих професорів;</li> <li>- науково-практичні міжнародні конференції;</li> </ul>

В основу створення моделі було покладено ідею про те, що формування МКК – це складний, багатогранний, нелінійний процес цілеспрямованого

навчання/учіння, але він піддається моделюванню, педагогічному управлінню, корекції та оптимізації.

Моделюючи процес формування МКК майбутніх фахівців ЗЕД, ми також врахували висновки з попереднього етапу дослідження про те, що, по-перше, процес МКК та її формування детермінується особливостями професійної діяльності: багатовекторністю, поліфункціональністю, постійними стресами, новизною завдань, складністю суб'єкт-суб'єктної взаємодії у міжкультурному просторі, культурними відмінностями середовища; а по-друге, сформована міжкультурна комунікативна компетентність є однією із умов конструктивної професійної діяльності майбутніх фахівців у сфері ЗЕД. Вона визначає взаємовідносини між діловими партнерами, які розмовляють різними мовами, обумовлює норми і правила комунікативної поведінки. Формування МКК здійснюється згідно з державними стандартами, погодженими з міжнародними.

На основі соціального замовлення сформульована мета – розвиток полікультурної [24], конкурентоздатної на міжнародному ринку праці особистості у процесі реалізації обраних організаційно-педагогічних умов формування МКК [79, с. 334-308].

Блок організаційно-педагогічних умов, тісно пов'язаний з різновидами міжкультурного середовища, спрямовано на міжкультурну комунікативну компетентність з її 6-ма структурними компонентами, які слід розвивати. Кожному з них відповідають 2 критерії. До моделі процесу приєднано очікуваний результат, з яким узгоджується мета, а також запрограмовано перевірку на відповідність стандартам (див. рис. 2.3.1). Отже, як видно з рисунка, розроблена нами модель процесу формування МКК у студентів економічних спеціальностей [76, с. 31-36]: розкриває внутрішню структуру і логіку реалізації комплексного процесу формування МКК, вказує на єдність, взаємозв'язок і взаємозалежність усіх його елементів; забезпечує значну інтенсифікацію процесу підготовки студентів економічних спеціальностей до міжкультурної комунікації у сфері професійної діяльності;

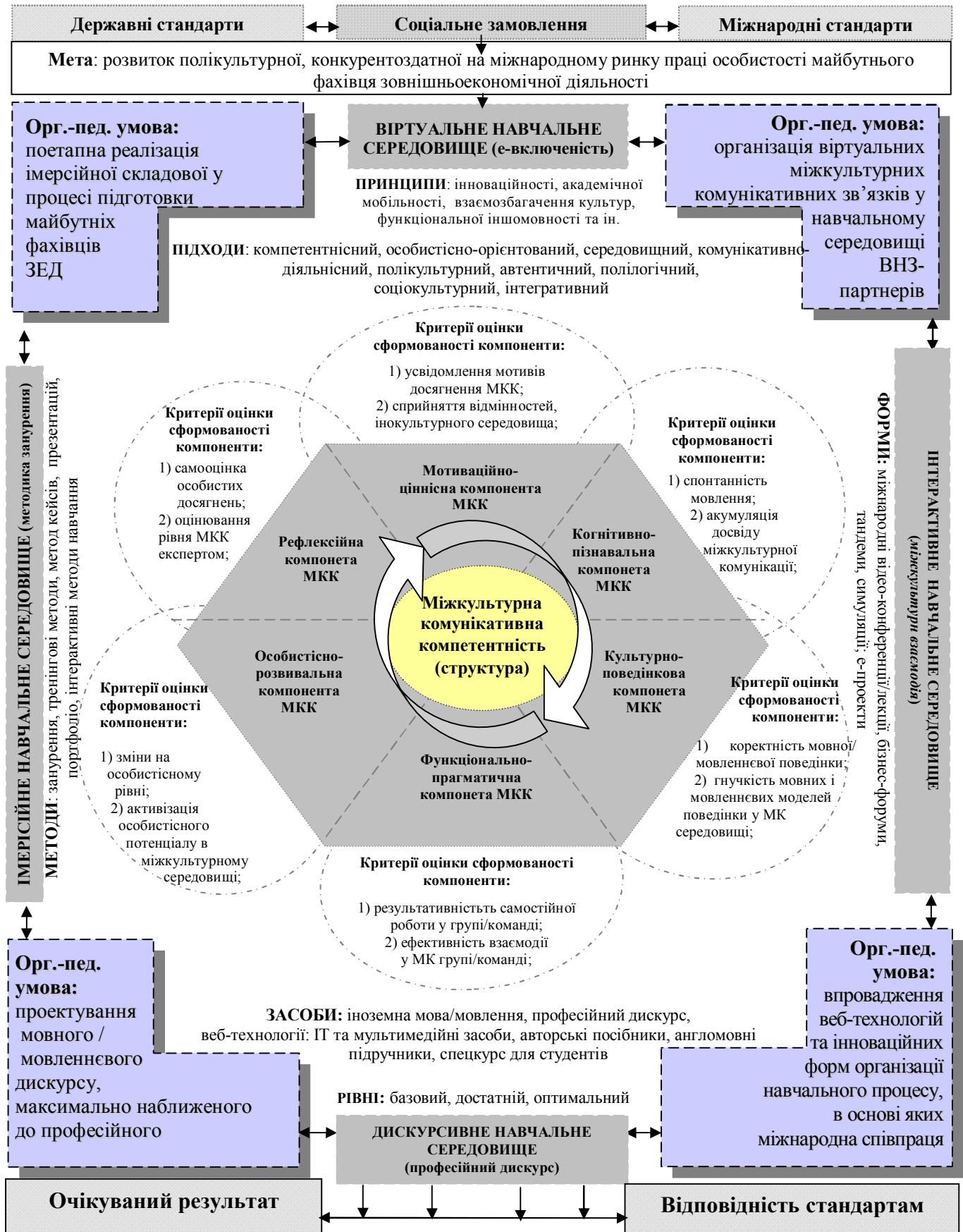


Рис. 2.3.1 Модель формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності

адекватно і послідовно відображає процес формування МКК, що відповідає його меті на теоретичному, навчально-методичному та практичному рівнях; дозволяє гнучко і динамічно реагувати на зміни, що відбуваються у сфері ЗЕД, своєчасно відображати їх при моделюванні процесу формування МКК у майбутніх фахівців; має властивість розширюватися, уможлиблює доповнення новою інформацією про об'єкт, допускає корекцію або зміну існуючих елементів без порушення функціонування сталої частини розробленої моделі завдяки її «блоковій» структурі; піддається педагогічному управлінню.

Крім того, представлена модель є відкритою системою, яка розвивається і має властивість розширювати свою структуру і параметри у зв'язку з часом, зміною пріоритетів і оновленим соціальним замовленням, яке відповідатиме сучасним потребам суспільства і міжнародним стандартам [79, с. 334-308].

Діагностика рівнів сформованості МКК майбутніх фахівців ЗЕД, організація формувального етапу, реалізація плану-програми, підрахунок результатів дослідження здійснено у наступному розділі, присвяченому аналізу ефективності дослідно-експериментальної роботи.

### **Основні наукові результати дослідження розділу опубліковано в працях:**

1. Моделювання процесу формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності/ Кричківська О // Молодий вчений. — 2014. — № 12 (15). — С. 304-308.
2. Організаційно-педагогічні умови оптимального формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності / Кричківська О // Молодий вчений. — 2015. — №6 (21). — С. 31-36.
3. Intercultural variations of academic discourse / О.В. Кричківська// Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі Міжнародні зв'язки: Тези XV Міжнародно-практичної конференції. 2-4 червня 2011 року. — Харків: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2011 — С. 199-200.

## Висновки до другого розділу

У ході подальшого дослідження і пошуку шляхів удосконалення процесу формування МКК майбутніх фахівців ЗЕД проведено попередню діагностику рівнів сформованості МКК майбутніх фахівців ЗЕД, розглянуто потенційні можливості комплексу організаційно-педагогічних умов і застосування методики занурення, інтерактивних форм, інноваційних методів, оптимальних засобів навчання, веб-технологій, здійснено спробу змоделювати процес формування міжкультурної комунікативної компетентності.

Теоретично обґрунтовано критерії оцінки та показники ефективності формування МКК, співвіднесені з кожною компонентою структури, а також запропоновано інтерпретацію оцінки рівнів сформованості МКК, диференційованих на базовий, достатній, оптимальний, відображену у дескрипторах (Дескриптор 1, 2, 3).

З урахуванням теоретичних ідей К. Двека, розроблено матрицю для узагальненої характеристики/самохарактеристики студента, у нашій модифікації, яку можна використовувати і як експрес-методику для визначення деяких особистісних рис і якостей.

Уточнено поняття організаційно-педагогічних умов як сукупності взаємопов'язаних та взаємозумовлених чинників, які цілеспрямовано оптимізують навчальне середовище для ефективного забезпечення досягнення очікуваного рівня МКК майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності на базі розширення можливостей університетської системи освіти.

Визначено, теоретично обґрунтовано і охарактеризовано організаційно-педагогічні умови оптимального формування МКК майбутніх фахівців ЗЕД, в основі яких трансформоване навчальне середовище: поетапна реалізація імерсійної складової у процесі підготовки майбутніх фахівців ЗЕД; організація віртуальних міжкультурних комунікативних зв'язків у навчальному середовищі ВНЗ-партнерів; впровадження веб-технологій та інноваційних форм організації



навчального процесу, в основі яких міжнародна співпраця; проектування мовного/мовленнєвого дискурсу, максимально наближеного до професійного.

Виділено різновиди міжкультурного навчального середовища та подано їх інтерпретацію: *імерсійне навчальне середовище* (у якому домінує взаємодія через абстрагованість і занурення в іншомовну культуру); *віртуальне* (взаємодія через інформаційний простір і новітні мультимедійні комунікаційні технології); *інтерактивне* (взаємодія через навігацію в режимі реального часу); *дискурсивне* (взаємодія через електронні і паперові носії для пошуку, опрацювання та обміну інформацією, а також робота із наближеним до професійного контекстом).

Виокремлено ключові фактори реалізації кожної організаційно-педагогічної умови зокрема та запропоновано уточнення понять: *методика занурення* в іншомовний простір (навчання/учіння, у процесі якого викладання і вивчення фахових дисциплін здійснюється іноземною мовою як засобом); *е-включеність* (спосіб налагодження соціальних контактів та інших комунікативних зв'язків у віртуальному міжкультурному середовищі); *міжкультурна взаємодія* (активність особистості, що проявляється через комунікацію або співпрацю у міжкультурній групі/Т-групі/команді); *професійний дискурс* (мовленнєвий твір, текст або повідомлення, що передається у різних формах (усній, писемній, паралінгвальній) конкретним мовцем у конкретній ситуації).

Представлено розроблену модель формування МКК майбутніх фахівців ЗЕД, побудовану на основі теоретичного аналізу і дослідження практики роботи, як спробу подолати протиріччя між об'єктивною потребою у фахівцях, які досягли належного рівня МКК та існуючою системою підготовки студентів економічних спеціальностей. Означена модель розглядається як сукупність взаємопов'язаних елементів: соціального замовлення, мети, змісту, принципів, методів, форм, підходів, засобів, очікуваного результату, організаційно-педагогічних умов, різновидів міжкультурного середовища, основних факторів реалізації методики формування МКК і включає три блоки: цільовий, процесуальний та оцінювальний. Системотвірною складовою моделі є структура

МКК, кожна компонента якої відповідає визначеним критеріям оцінки.

Розкрито взаємозв'язок концептуальних підходів, комплексу організаційно-педагогічних умов, різновидів міжкультурного навчального середовища, ключових факторів реалізації організаційно-педагогічних умов та моделі формування МКК майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності.

### РОЗДІЛ 3

## ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЗОВНІШНЬОЕКОНОМІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

### **3.1. Діагностика рівнів сформованості міжкультурної комунікативної компетентності на констатувальному етапі дослідження**

Дослідження, пов'язане із пошуком, визначенням та обґрунтуванням оптимальних умов формування МКК майбутніх фахівців ЗЕД проводилась у період з 2006-2014 рр [66, с. 25-28].

На початковій стадії роботи (2006-2008 рр.) вивчалися наукові джерела філософського, психолого-педагогічного, навчально-методичного спрямування та нормативні документи з метою обґрунтування актуальності проблеми і встановлення рівня її теоретичного й методичного розв'язання; аналізувалися можливості використання педагогічних інновацій для активізації процесу формування МКК у вищій економічній школі; формулювалися завдання дисертаційного дослідження і робоча гіпотеза; проводилася попередня діагностика готовності студентів до міжкультурної комунікації для визначення стану дослідження проблеми [66, с. 25-28; 76, с. 31-36].

На другій стадії (2009-2013 рр.) планувалося визначити рівні сформованості МКК студентів, залучених до дослідно-експериментальної роботи; розробити теоретичну концепцію та програму експериментальної складової дослідження; здійснити підготовку навчально-методичного супроводу дослідно-експериментальної роботи; провести апробацію, перевірку та аналіз ефективності визначених організаційно-педагогічних умов формування МКК у процесі професійної підготовки студентів [66, с. 25-28; 76, с. 31-36].

На завершальній стадії (2014 – 2015р.) здійснювалася систематизація даних, математична обробка результатів та узагальнення дослідно-експериментальної роботи, оформлявся текст дисертації та додатки [66, с. 25-

28; 76, с. 31-36].

З метою діагностики рівнів сформованості МКК студентів-випускників майбутніх фахівців ЗЕД (299 осіб) чотирьох вищих навчальних закладів України (Тернопільський національний економічний університет, Тернопільський національний технічний університет ім. І.Пулюя, Одеський національний політехнічний університет; Хмельницький національний університет) використано комплекс теоретичних, емпіричних, статистичних методів. Наукові дані отримано шляхом порівняння характеристик досліджуваного явища різними учасниками навчально-виховного процесу і перевірено кількома взаємодоповнюючими методами із застосуванням експертної оцінки [66; 76].

Педагогічний інструментарій для виявлення рівнів сформованості МКК студентів, відповідно до розробленої нами структури МКК, складався із а) експрес-методик у вигляді матриць для викладачів і студентів (див. розділ 2.1); б) методик для виявлення «міжкультурного профілю» опитуваних; в) проблемних завдань. Комплексне використання тестових методик дало змогу проаналізувати основні компоненти моделі міжкультурної комунікативної компетентності та продіагностувати наповненість усіх складових структури МКК. Бальна система оцінювання дозволила класифікувати відповіді студентів за рівнями: базовий 3-6 бали, достатній 7 – 10 балів та оптимальний 11 – 12 балів. Для експертної групи було введено вагові коефіцієнти: 0,6 – для викладача, 0,4 – для одногрупника та 0,2 – для студента. Загальне рішення щодо вихідних рівнів сформованості компонентів феномену у студентів – майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності – здійснювалося за сумою показників по кожному з тестів, а також за допомогою експертної оцінки [66; 76].

Автор теорії росту К. Левін, досліджуючи поведінку, наголошував на тому, що найкращим стимулом для людини є досягнення успіхів/визнання, – тобто «мотивація досягнень», яка формується впродовж життя і проявляється у прагненні до самовдосконалення, реалізації свого потенціалу та самовираження [81, с. 124]. Оскільки ця ідея стала базовою у вивченні мотиваційно-ціннісної

компоненти МКК, ми запитали студентів, що найбільше мотивує їх в стінах університету. Відповіді розділилися таким чином: 11% від усіх опитаних відзначили, що їх «штовхають вперед» удачі конкурентів, 30% вказали на «успіхи друзів», 8% – на випробування, але більше половини (51%) респондентів відповіли, що їх найбільше мотивують власні досягнення. Отже, є надія, що нинішні студенти цілеспрямовані щодо реалізації свого потенціалу та самовдосконалення. Отже є надія, що нинішні студенти цілеспрямовані щодо реалізації свого потенціалу та самовдосконалення.

У ході дослідження, викладачам експертної групи (42 особи) пропонувалося оцінити рівень сформованості МКК студентів дослідно-експериментальних груп за мотиваційними критеріями. Крім викладачів та однокласників, рівень сформованості МКК оцінювали самі студенти шляхом самооцінки за допомогою розроблених дескрипторів. За всіма критеріями показники оцінювалися за 12-бальною шкалою. Якщо студент отримував від 1 до 6 балів, то вважалося, що він демонструє елементарний рівень сформованості МКК; при оцінці від 7 до 10 балів – середній рівень; у ситуації, коли оцінка студента становила від 11 до 12 балів – досить високий рівень. На основі оцінок заповнювалася карта рівня сформованості МКК кожного студента. Сформованість кожної з компонент МКК відображено у відповідній таблиці [66; 76].

Таблиця 3.1.1

*Сформованість мотиваційно-ціннісної компоненти  
міжкультурної комунікативної компетентності  
(констатувальний етап експериментального дослідження)*

Групи	Кількість студентів	Мотиваційно-ціннісна компонента					
		базовий		достатній		оптимальний	
		КС	%	КС	%	КС	%
	299	170	57	105	35	24	8

Крім цього для визначення рівня сформованості *мотиваційно-ціннісної компоненти* МКК нами були використані методика мотивації професійної діяльності за К. Замфір у модифікації А. Реана та методика А. Маркової щодо мотивації учіння [102, с. 181]. Аналіз даних показав, що 24 (8%) студентів готові опанувати іноземну мову та культуру країни, мову якої вивчають і проявляють інтерес до міжкультурних цінностей та відмінностей, 105 (35%) студент виявляє зацікавленість в отриманні культурно-специфічних знань і розуміє значення інновацій для успіху майбутньої професійної діяльності. Однак, майже 170 (57%) студентів не справляються із негативними емоціями при різних змінах, не зважають на помилки міжкультурного характеру і не прагнуть їх уникати. Саме вони характеризуються низьким рівнем самоконтролю, нестриманістю та невмінням шукати опори в позитивному. Зведені результати майбутніх фахівців, залучених до дослідно-експериментальної роботи за мотиваційною компонентою представлено в наведеній вище таблиці 3.1.1.

Діагностика *особистісно-розвивальної компоненти* МКК, що спочатку проводилася за методикою «Спрямованість особистості», розробленою чеськими психологами В. Смекалом та М. Кучером, показала такі результати: майже у половини студентів 170 (57%) спостерігається загальне негативне сприйняття чужої думки, проявляється незадоволення, невпевненість у собі, 103 (34%) студенти відчувають або відкрито демонструють неповагу до співбесідників. В загальному у цієї групи відзначено недосконалість оцінних суджень та занижену самооцінку. Дані, отримані за допомогою Матриці 1С, підтверджують попередні результати з різницею лише в 3%. Такий низький рівень сформованості МКК за даною компонентою пов'язуємо з індивідуально-психологічними особливостями особистості, а саме: з інтравертністю, для якої характерна низька самооцінка, невпевненість у собі; низьким рівнем ерудиції; обмеженим колом інтересів; браком знань і вмінь у сфері іншомовного спілкування; страхом перед розбіжністю думок та поглядів, відсутністю принципності. І лише орієнтовно в 26 (9%) студентів виявлено неупереджене

ставлення до співрозмовників у процесі як навчальної, так і позанавчальної комунікативної діяльності; здатність до рефлексійного мислення, впевненість у собі при необхідності розв'язання конфліктних ситуацій, в основі яких – міжкультурні розбіжності, повагу до інших співбесідників і готовність до вивчення інших культур, яскраво виражену самостійність оцінних суджень, сформовані уміння самоаналізу та самооцінки, що є характеристиками оптимального рівня сформованості МКК.

Після цього спрямованість особистості вивчалася за нашою експрес-методикою Матриця 1С та за дещо зміненою анкетною Б. Баоса, які дозволяють виявити головну життєву позицію людини у трьох вимірах: спрямованість на себе, яка пов'язується з домінуванням мотивів власного благополуччя і престижу; спрямованість на взаємодію, що пов'язується з потребою в спілкуванні і підтримці хороших стосунків з людьми та у групі; спрямованість на виконання завдання/задачі, яка пов'язується з мотивами, що породжуються самою діяльністю як процесом, її продуктивністю і результативністю.

Оскільки всі три види спрямованості не існують абсолютно самостійно і незалежно одна від одної, а швидше поєднуються одна з одною, то правильніше буде визначити найбільш виражену спрямованість. Так, у нашому дослідженні домінуючою для 35% з усього числа опитаних виявилася спрямованість на себе, для інших 42% – спрямованість на взаємодію і лише для 23% респондентів – спрямованість на виконання реальної задачі. Отже у нашому напрямку для виправлення ситуації слід також попрацювати з більшою половиною студентів.

Сформованість *особистісно-розвивальної компоненти* МКК на констатувальному етапі експериментального дослідження вивчалася за допомогою психогеометричного тесту С. Делінгер в адаптації А. Алексеєва та Л. Громова, розробленої нами Матриці 1С (для студентів), кількох завдань та анкетування. Психогеометричний метод (точність діагностики – становить приблизно 85%) дозволяє швидко встановити тип особистості, особливості її мислення і комунікативної поведінки, рівень емпатійності, вектор спрямованості, схильність/несхильність до лідерства, домінуючі установки та

інші риси. У поєднанні з Матрицею 2С (для вивчення студента), яка доповнює і значно розширює інформаційне коло, що стосуються (локусу контролю, амбіцій, стійкості до негативних впливів, відкритості до змін, відношення до ризиків, деяких якостей – організованості, рішучості, відповідальності) ці методики дають набагато більше даних і можливостей для дослідження.

У таблиці 3.1.2 ми спробували узагальнити окремі результати, що мають безпосереднє чи опосередковане відношення до особистісно-розвивальної компоненти МКК. За типологією респонденти розділилися на 5 підгруп, з яких 37% – здатних до спілкування, 35% вроджених лідерів, 11% працьовитих людей, 9% – творчих, і 8% студентів, які не знають, чого вони хочуть. Статистика досить обнадійлива, адже по кількості переважають комунікатори, хоча їм бракує лідерських якостей (див табл. 3.1.2). Лідерам, у свою чергу, потрібно вчитися звертати більше уваги на усунення своєї категоричності та егоцентризму. Працелюбам – розвивати емпатійність та швидкість у прийнятті рішення. Творчим людям – долати нестриманість та конфліктність, невизначеним – працювати над своєю непослідовністю і непередбачуваністю.

Таблиця 3.1.2

*Сформованість окремих аспектів особистісно-розвивальної компоненти міжкультурної комунікативної компетентності (констатувальний етап експериментального дослідження)*

<b>Тип особистості</b>	<b>працелюби</b>	<b>комунікатори</b>	<b>творчі люди</b>	<b>лідери</b>	<b>невизначені</b>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
К-сть осіб у %	11%	37%	9%	35%	8%
Функціональність особистості	професійна компетентність	Комунікативна компетентність	новаторство/креативність	конкурентоспроможність/функціональна дієздатність	інертність/нерішучість
Домінуюче мислення	послідовне/критичне	інтуїтивне/ідеалістичне	синтетичне/образне	прагматичне/раціональне	фіксоване/заплутане
Чутливість до інших	низька емпатійність (холодність)	висока емпатійність	нестриманість, експресивність	проявляють чутливість, коли їм вигідно	внутрішня збудженість заважає проявам чутливості до інших



## Продовження таблиці 3.1.2

Тип особистості	працелюби	комунікатори	творчі люди	лідери	невизначені
1	2	3	4	5	6
Найбільша цінність	нові знання та порядок	міжособистісні стосунки і люди	оригінальні ідеї та рішення	ефективні дії та вигідні пропозиції	спілкування з іншими
Встановлення контактів	повільне	легке, природне	у встановленні контактів не зацікавлені	постійно встановлює контакти на основі конкуренції	охоче йде на контакт
Амбіції	постійно поповнювати свої знання	бути потрібним людям	створити щось неповторне	зробити кар'єру	амбіції відсутні
Негативні характеристики	затягують прийняття рішення	піддаються маніпулюванню, не здатні до лідерства	загострюють конфлікт, незацікавлені у консенсусі	часто демонструють категоричність, егоцентризм	в більшості непослідовні, непередбачувані

Анкетування дозволило виявити також різні форми реагування на комунікативні перешкоди: 22% з усіх опитаних відступають перед перешкодами, 26% - пробують уникнути, 43% - намагаються знайти вихід, але часто «здаються», ще 9% прикладають зусилля щоб подолати і не «здаються». Як бачимо реакція відступу та уникнення проявляється у 48%, хоча інші 52% все-таки шукають вихід. За допомогою матриці ми також довідалися кого студенти звинувачують у своїх невдачах найчастіше.

Найбільше число респондентів (40%) відзначили «життєві обставини», інші 25% - своїх рідних, ще 14 % - друзів і знайомих і тільки 21% - себе. Локус контролю, таким чином, у наших студентів зміщений в сторону, на що слід звернути особливу увагу при проведенні формувального етапу дослідження.

Опрацювавши отримані дані, ми визначили рівень сформованості МКК за особистісно-розвивальною компонентою та виклали їх у таблиці 3.1.3.

*Сформованість особистісно-розвивальної компоненти міжкультурної  
комунікативної компетентності (констатувальний етап  
експериментального дослідження)*

Групи	Кількість студентів	Особистісно-розвивальна компонента					
		базовий		достатній		оптимальний	
		КС	%	КС	%	КС	%
	299	188	63	93	31	18	6

За когнітивно-пізнавальною компонентою шляхом тестування нами перевірялася готовність до іншомовної комунікації в МК середовищі: знання особливостей міжкультурного ділового спілкування (володіння вербальними та невербальними мовними/мовленнєвими кодами), здатність презентувати опрацьовану інформацію, а також здатність не лише будувати стосунки з носіями мови, але й ідентифікувати та аналізувати взаємовідносини у групі/команді.

Аналіз презентацій проводився за картою оцінювання ефективності, запозиченою із ВНЗ-партнера THEU – Leads Metropolitan University, Great Britain/Муніципальний університет Лідз, Великобританія. Тести передбачали систему таких завдань: множинний вибір; єдиний вибір – вибір одного варіанту з кількох, ранжування; свій варіант відповіді.

Проведення тесту мало на меті виявити наявність або відсутність потрібних знань у студентів. З абсолютної більшості відповідей згідно тесту виявлено, що в 168 (56%) у студентів-випускників немає цілісного уявлення про особливості ділового спілкування, їхні знання більше стосуються здатності накопичувати та у деякій мірі опрацьовувати інформацію, оскільки досвід міжкультурної комунікації – недостатній.

Велика кількість – 109 (36%) не вміють використовувати мовні структури, лексичні і стилістичні засоби іноземної мови в навчально-пізнавальній

діяльності, наближеній до професійної; 109 (36%) – відчувають труднощі у виборі вербальних та невербальних комунікативних стратегій для подолання комунікативних перешкод, у них ще не достатньо сформовані навички проведення презентацій, ділових телефонних розмов, вони допускають суттєві мовні помилки та демонструють низьку здатність до діалогу з членами групи/команди.

За даними тестування на констатувальному етапі експериментального дослідження укладено таблицю 3.1.4.

Ми поцікавилися також, як оцінюють самі студенти їх готовність до міжкультурної комунікації і отримали такі відповіді: більше половини (51%) респондентів вважають свій рівень невисоким, скоріше низьким (B1), як у початківця, але «не збираються на цьому зупинятися», 40% знаходяться на середньому (B2), згідно результатів тестування, але «прикладають зусилля», щоб досягти вищого; 9% вказали на високий рівень (C1), але наполегливо працюють, готуючись до здачі TOEFL або IELTS.

Таблиця 3.1.4

*Сформованість когнітивно-пізнавальної компоненти  
міжкультурної комунікативної компетентності  
(констатувальний етап експериментального дослідження)*

Групи	Кількість студентів	Когнітивно-пізнавальна компонента					
		базовий		достатній		оптимальний	
		КС	%	КС	%	КС	%
	299	168	56	109	36	22	7

Свою участь у міжкультурній комунікації 56% від усіх опитаних студентів вважають нечастою (від випадку до випадку), 36% - зазначають, що їх включеність можна вважати помірно активною, 8% - визнають, що вони активно включені в процес міжкультурної комунікації і можуть «похвалитися» досвідом продуктивної взаємодії.

Виходячи з показників, приходимо до висновку, що рівень сформованості МКК за когнітивної-пізнавальною компонентою виявився найнижчим з усіх, що є серйозною проблемою у плані подальшого формування МКК студентів у вищих економічних навчальних закладах. Лише 22 (7%) студентів отримали високі бали, що свідчить про те, що вони володіють мовними/мовленнєвими кодами, знаннями особливостей міжкультурного професійного ділового спілкування, вирізняють національні стилі комунікації, які опанували самостійно, вдало презентують інформацію у «живому» спілкуванні, легко будують стосунки з носіями мови на рівні міжкультурної віртуальної групи та у реальній атмосфері міжкультурного комунікативного середовища.

За *функціонально-прагматичною компонентою МКК*, експертною групою, що складалася з двох викладачів іноземної мови та одного студента, оцінювалися якісні показники результативності самостійної роботи в підгрупі та ефективність взаємодії у групі/команді. Рівень сформованості МКК майбутніх фахівців ЗЕД за даною компонентою структури міжкультурної комунікативної компетентності наведено у поданій нижче таблиці 3.1.5.

Щоб досконаліше визначити рівень сформованості функціонально-прагматичної компоненти структури МКК, ми використали тест «Комунікативних умінь» Міхельсона та методику «Сприйняття індивідом групи» А. Реана, визнаних дослідниками, як валідних.

Таблиця 3.1.5

*Сформованість функціонально-прагматичної компоненти  
міжкультурної комунікативної компетентності  
(констатувальний етап експериментального дослідження)*

Групи	Кількість студентів	Функціонально-прагматична компонента					
		базовий		достатній		оптимальний	
		КС	%	КС	%	КС	%
	299	176	59	108	36	15	5

Аналіз результатів за функціонально-прагматичними критеріями у ході констатувального етапу експериментального дослідження показав: низькі бали отримали 176 (59%) із числа опитаних, що свідчить про те, що студенти не вміють налагоджувати зворотній зв'язок і не бачать у цьому необхідності, недооцінюють наслідки пошкоджених зв'язків для злагодженої роботи колективу групи/команди; не готові до міжкультурної комунікації в складних і непередбачуваних умовах; не відчувають позитивного ефекту від взаємодії у міжкультурній групі. Інші 108 (36%) респондентів демонструють розширеніше коло функціональних можливостей: у них розвинена стійкість до негативних впливів, вони здатні налагодити зворотній зв'язок і розуміють його важливість для успішної роботи групи/команди, вони відчули ефективність злагодженої роботи міжкультурної групи.

Найменшу кількість – 15 (5%) студентів відносимо до оптимального рівня розвитку функціонально-прагматичної компоненти. Саме ця невелика частина майбутніх фахівців ЗЕД може приступати до виконання своїх функціональних обов'язків без жодних застережень: за усіма показниками вони отримали найвищі бали. Окрім цього, випускники мають позитивний досвід міжкультурної комунікації, вміють відділити суттєве від несуттєвого, здатні стисло і доступно подати інформацію, аргументувати свою точку зору, зробити висновки, відстояти свою позицію, переконати.

Вивчаючи роль взаємодії, ми попросили відзначити переваги групової роботи 73% з усіх опитаних відповіли, що «у групі працювати веселіше і легше, бо завжди знайдеться той, хто знає і вміє краще від тебе», 17% сказали, що в групі працювати – це більш результативно чим самому і 10% відчули на собі «ефект сумісного зусилля», коли кінцевий результат від спільного зусилля набагато перевищує суму окремо взятих. Слід зазначити, що лише 30 (10%) студентів, котрі мають досвід успішної взаємодії, це наші потенційні конкурентоспроможні фахівці, дієздатні в будь-якому середовищі, у будь-яких умовах. Про готовність інших 269 говорити з певністю не варто.

Для визначення рівня сформованості *культурно-поведінкової компоненти МКК* ми використали «Методику оцінки стратегій поведінки студентів у конфліктних ситуаціях» К. Томаса та методику діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджера і Р. Даймонда. З'ясовуючи вихідний рівень сформованості культурно-поведінкової компоненти МКК, ми дійшли висновку, що більшість студентів знаходяться на базовому рівні – 197 (66%) і лише – 24 (8%) демонструють розвинені уміння коректно будувати та вживати мовні/мовленнєві конструкції у часі і просторі міжкультурного середовища, 78 (26%) – не порушують прийнятні етичні норми, а тому моделі їх мовної/мовленнєвої поведінки відзначаються гнучкістю, відповідають ситуаціям, а також культурним вимогам.

Визначаючи погляди студентів на необхідність засвоєння деяких реалій, що стосуються культури поведінки, необхідних для формування готовності до професійного спілкування на міжкультурному рівні, ми виявили, що 57 (20%) від загального числа опитаних надає перевагу вивченню розмаїття міжкультурних явищ; 74 (26%) – мови тіла, жестів, міміки; 37 (13%) – відмінностям у побудові дискурсу; 61 (21%) – стереотипам; 39 (13%) – процесам атрибуції; 56 (19%) – етноцентризму; 44 (15%) – етнорелятивізму; 35 (12%) – хочуть знати про упередження.

Таблиця 3.1.6

*Сформованість культурно-поведінкової компоненти міжкультурної комунікативної компетентності (констатувальний етап експериментального дослідження)*

Групи	Кількість студентів	Культурно-поведінкова компонента					
		базовий		достатній		оптимальний	
		КС	%	КС	%	КС	%
	299	197	66	78	26	24	8

При цьому жоден із респондентів не виявив/ла бажання дізнатися більше про культуру поведінки у професійному міжкультурному середовищі, вчитися активно слухати і чітко висловлюватися (особливо іноземною мовою), що свідчить про завищену самооцінку і недооцінку такого важливого фактора успішної фахової діяльності, як культура.

*Рефлексійна компонента структури* міжкультурної комунікативної компетентності відображає деяку динаміку підвищення рівня самооцінки студентів, фіксацію їх досягнень та успіхів у процесі міжкультурної взаємодії, а також зміну показників локусу контролю. Інструментами дослідження служили методика «Когнітивної орієнтації (локусу контролю)» Дж. Роттера та матриця. Як показали результати, лише 27 (9%) з числа опитаних студентів можуть похвалитися сформованими вміннями здійснювати моніторинг особистісних досягнень і фіксувати стан задоволення/незадоволення від міжкультурної взаємодії. Майже в усіх студентів локус контролю — зміщений.

Таблиця 3.1.7

*Сформованість рефлексійної компоненти  
міжкультурної комунікативної компетентності  
(констатувальний етап експериментального дослідження)*

Групи	Кількість студентів	Рефлексійна компонента					
		базовий		Достатній		оптимальний	
		КС	%	КС	%	КС	%
	299	173	58	99	33	27	9

Як видно з Таблиці 3.1.7, з усіх опитаних студентів – 99 (33%) володіють деякими рефлексійними вміннями, можуть переосмислювати свою поведінку та робити висновки щодо її зміни, водночас велика кількість студентів – 173 (58%) не можуть свідомо трансформувати локус контролю із зовнішнього на внутрішній, не розуміють причин виникнення невдач у міжкультурній взаємодії і не пов'язують їх із здатністю до самооцінки і самокорекції.

Проведене дослідження дало можливість визначити рівні сформованості кожної компоненти МКК зокрема, опираючись на результати опитування, анкетування і тестування, проведене на базі чотирьох вказаних ВНЗ України. Для того, щоб виявити реальний стан досліджуваної проблеми у Тернопільському національному економічному університеті, ми діагностували рівень сформованості МКК студентів-випускників (4-й курс, 2008 н. р.) трьох факультетів (україно-нідерландський, україно-німецький, міжнародного бізнесу і менеджменту), задіяних у дослідно-експериментальній роботі. Для цього скористалися розробленими матрицями 1В (для викладачів), 2С (для студентів), анкетами та практичними завданнями (див Додаток Х). Виявлені дані узагальнено у таблиці 3.1.8. Кількість оптимальних випускників трьох факультетів ТНЕУ склала 148 осіб. З них на базовому рівні сформованості МКК знаходиться 67 (45%), на достатньому – 55 (37%) і 26 (18%) – на оптимальному.

Таблиця 3.1.8

Рівень сформованості МКК студентів-випускників четвертого курсу  
Тернопільського національного економічного університету

Групи	Кількість студентів	Рівні сформованості МКК					
		базовий		достатній		оптимальний	
		КС	%	КС	%	КС	%
	148	67	45	55	37	26	18

Як бачимо результати базового та оптимального рівнів по ТНЕУ значно відрізняються від інших ВНЗ, тому порівняння будемо здійснювати відштовхуючись від вказаних у таблиці даних.

Пошук міжкультурної складової у програмах і робочих програмах дисциплін показав у процентному відношенні лише 19% в середньому по чотирьох вищих навчальних закладах, обраних для експериментального дослідження. Щодо кількісного показника, при аналізі міжкультурних зв'язків у середовищі ВНЗ-партнерів на академічному рівні, то реальних цифрових даних



отримати не вдалося, за винятком україно-нідерландського факультету ТНЕУ, керівництво якого показало підписані угоди про співпрацю з п'ятьма зарубіжними вищими навчальними закладами (*Inholland University of Applied Sciences, Netherlands/ Університет прикладних наук, Королівство Нідерланди, Aarchus School of Business, Netherlands/ Орхуська Школа Бізнесу, Королівство Нідерланди, MacGill University, Canada/Університет МакГілл, Канада, British Columbia Institute of Technology, Canada/Технологічний інститут Британської Колумбії, Канада, Leeds Metropolitan University, Great Britain/ Муниципальний університет м. Лідз, Великобританія*) і який, зрештою, було обрано для здійснення подальшого етапу експериментального дослідження. Отже, діагностика рівнів сформованості міжкультурної комунікативної компетентності у студентів-випускників, майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності, дозволяє, опираючись на висновки, спланувати кроки подальшого експериментального дослідження і врахувати їх при реалізації організаційно-педагогічних умов та моделі формування МКК.

### **3.2. Організація формувального етапу дослідно-експериментальної роботи та реалізація плану-програми**

Формувальний період дослідно-експериментальної роботи проводився протягом чотирьох навчальних років (2009-2013 н. рр.) на базі україно-нідерландського, україно-німецького факультету та факультету міжнародного бізнесу і менеджменту Тернопільського національного економічного університету. Поставивши за мету визначити ефективність запропонованого комплексу організаційно-педагогічних умов у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців ЗЕД, ми розподілили формувальний етап експериментального дослідження на чотири частини: констатувальну, апробаційну, узагальнюючу, рефлексійну. Кожна з них характеризується своєю специфікою і певним порядком дій і кроків [76, с. 31-36].

*1. Метою констатувальної частини є розробка концепції та програми дослідження, а головні завдання полягають у тому, щоб:*

а) визначити рівні сформованості МКК на основі комплексної діагностики визначеного кола учасників дослідно-експериментальної роботи;

б) забезпечити навчально-методичний супровід дослідно-експериментальної роботи;

в) сформувати контрольні та експериментальні групи студентів, які прийматимуть участь у дослідженні;

г) підготувати викладачів і студентів до участі у дослідницькій роботі.

Наступну, апробаційну частину, відслідковуємо на схемі 3.2.1 Як видно, послідовні кроки 2.1, 2.2, 2.3 та 2.4 об'єднані в одне ціле, що вказує на запровадження комплексу організаційно-педагогічних умов.

*2. Метою апробаційної частини формувального етапу - реалізація комплексу організаційно-педагогічних умов оптимального формування МКК – розподілена на окремі завдання:*

а) забезпечити поетапну реалізацію імерсійної складової у процесі підготовки майбутніх фахівців ЗЕД (організаційно-педагогічна умова, в основі якої методика занурення);

б) налагодити віртуальні міжкультурні комунікативні зв'язки із викладачами і студентами вузів-партнерів (організаційно-педагогічна умова, в основі якої е-включеність);

в) оптимізувати навчальний процес інноваційними веб-технологіями та новими формами організації (організаційно-педагогічна умова, в основі якої міжкультурна взаємодія);

г) розширити діапазон міжкультурних комунікативних умінь та навичок через наблизений до професійного мовний/мовленнєвий дискурс (організаційно-педагогічна умова, в основі якої професійний дискурс).

На схемі 3.2.1 відтворено послідовні кроки узагальнюючої частини дослідження.

3. Головною метою узагальнюючої частини було підведення підсумків після проведеної роботи і виконання наступних завдань:

а) перевірити дієвість кожної організаційно-педагогічної умови формування МКК зокрема, а також моделі формування оптимального рівня МКК майбутніх фахівців ЗЕД у цілому;

б) довести вірогідність результатів дослідження за допомогою методів математичної статистики;

в) визначити нові проблеми, що потребують вирішення у майбутньому.

Процес рефлексії (рефлексійна частина формувального етапу експериментального дослідження) представлено у кроках на схемі 3.2.1

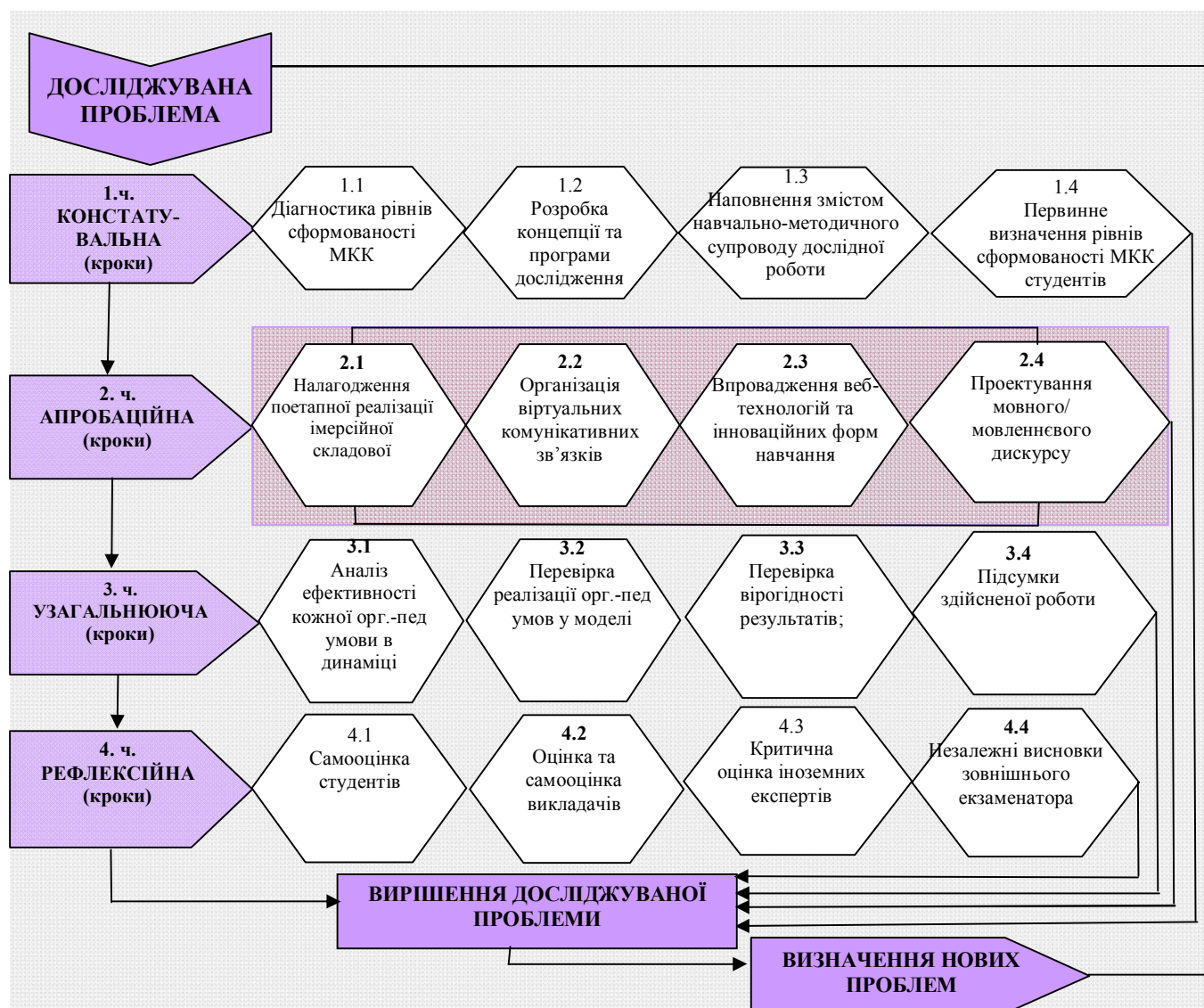


Схема 3.2.1. Послідовність частин і кроків організації формувального етапу дослідно-експериментальної роботи

4. Метою рефлексійної частини дослідження є обговорення позитивних та негативних сторін вирішення досліджуваної проблеми, визначення її рівня та перспективи. Завдання передбачають: а) розвивати у майбутніх фахівців ЗЕД їх здатність до адекватної самооцінки та самокорекції своїх установок, відношень, локусу контролю, якостей, здатності до критичного аналізу міжкультурних ситуацій, моделей поведінки і співпраці; б) актуалізувати рефлексію здобутків викладача і студентів; в) отримати критичну оцінку ефективності міжкультурної взаємодії від викладачів з вузів-партнерів; г) вислухати і обговорити незалежні висновки зовнішнього експерта про здійснену роботу екзаменатора.

Більш наочно і стисло послідовність частин та зміст кроків успішного вирішення проблеми МКК зображено у нижче поданій схемі формульовального періоду експериментального дослідження, починаючи з досліджуваної проблеми (див. схему 3.2.1).

У першій частині (підготовчій) формульовального етапу дослідно-експериментальної роботи було визначено дисципліни, з імерсійними програмами під час вивчення яких здійснювалося поетапна підготовка майбутніх фахівців ЗЕД іноземною мовою як засобом. Такими дисциплінами стали: «Іноземна мова за професійним спрямуванням» (Інтенсивний курс), «Управління іміджем» (I курс), «Комунікації в бізнесі», «Соціологія» (II курс), «Міжкультурні комунікації в бізнесі», «Організаційна поведінка» (III курс), «Міжнародна економіка», «Міжнародний маркетинг», «Міжнародний менеджмент» (IV курс), що пропонуються тим, хто навчається за напрямками «Менеджмент ЗЕД»; «Міжнародна економіка» україно-нідерландського факультету ТНЕУ. Чому саме обрано ці дисципліни спробуємо обґрунтувати далі у тексті по кожному курсу.

Для здійснення експериментального дослідження ми відібрали по дві експериментальні (ЕГ) та контрольні групи (КГ) студентів Тернопільського національного педагогічного університету з трьох напрямків підготовки.

Відтак до контрольної групи увійшли майбутні фахівці факультету міжнародного бізнесу і менеджменту та україно-німецького факультету (ТНЕУ), які навчалися за напрямками 0306 «Менеджмент ЗЕД» та 0306 «Міжнародний

маркетинг», – групи М-11 (20 студентів), М-12 (19 студентів), МЗЕД-11 (19 студентів) та МЕ-11 (19 студентів), що у сукупності склало 77 студентів.

До експериментальної групи віднесли тих, які навчалися на україно-нідерландському факультеті міжнародного бізнесу і менеджменту за напрямками 6.050200 «Менеджмент ЗЕД»; 6.050100 «Міжнародна економіка»; 6.030507 «Маркетинг». Кількісно: 18 студентів (МУНММ-11), 20 - (МУНММ-12), 18 студентів (МУН-11), 23 студенти (МЗЕДУН-11). Разом – 79 студентів.

Таким чином у всіх академічних групах, які формувалися незалежно перед початком експериментального дослідження, була майже однакова кількість студентів: у контрольних групах (КГ), що навчалися за традиційною методикою підготовки, – 77 студентів, в експериментальних групах (ЕГ) кількість майбутніх фахівців ЗЕД, які навчалися за експериментальною методикою становила 79 осіб. Формування МКК в експериментальній групі проводилося шляхом відбіркового поєднання традиційної та нетрадиційної методик на основі вибраного для реалізації комплексу організаційно-педагогічних умов.

Студенти контрольної групи спеціально не обиралися, викладання велося традиційно, не приділялася особлива увага формуванню МКК, міжкультурним відмінностям, не наголошувалося на необхідності вивчення толерантних поведінкових моделей, набуття досвіду МК комунікації в умовах міжкультурної взаємодії. Такий підхід дозволяє висвітлити переваги чи недоліки експериментального навчання і формування МКК у контексті запропонованих організаційно-педагогічних умов. Обрані принципи, на яких ґрунтується навчальний процес: інноваційності навчання, академічної мобільності, взаємозбагачення культур, функціональної іншомовності, діалогічності/полілогічності навчання, самоактуалізації, рефлексії, відкритості, опори на позитивне та принцип випереджальної практики більш детально відображено у підрозділі 2.3.

Аналіз результатів, отриманих завдяки діагностиці у першій частині дослідження, виявив необхідність розпочати процес формування МКК із

цілеспрямованого психолого-педагогічного позитивного впливу на студентів. Основним завданням стала розробка та впровадження психологічних установок/настанов, націлених на усвідомлення студентами необхідності пізнання іншої культури для більш ефективного виконання їх майбутніх професійних обов'язків. Як відомо, установка (за Д. Узнадзе) – це схильність людини до певної форми реакції у відповідь, яка формується в результаті життєвого досвіду особистості. Установка/настанова визначає напрямок діяльності індивіда, орієнтує його діяти відповідно до об'єктів і ситуацій, до яких вона має відношення. [275]

З цією метою були проведені міні-презентації у рамках підготовленого спецкурсу для студентів: «Основи міжкультурної комунікації»: про сутність поняття культура, комунікація, міжкультурна комунікація, їх значущість для розвитку нації та окремо взятої особистості; про необхідність збереження культурної спадщини як регіонального, національного, так і загальнолюдського рівня. Також підкреслювалася взаємозалежність і взаємозв'язок культур народів різних країн і роль майбутніх фахівців ЗЕД у процесі збереження і примноження культурного надбання в контексті принципу полікультурності [24] та концепції діалогу культур, а також про об'єктивне існування міжкультурних відмінностей, особливості яких проявляються у процесі міжкультурної взаємодії, стають причиною виникнення непорозуміннь та конфліктів і через це вимагають до себе уваги. На цьому етапі роботи зі студентами наголошувалося на необхідності:

- самопізнання, самооцінки і самоконтролю;
- формування стійкості до негативних впливів;
- важливості міжособистісної взаємодії і взаєморозуміння;
- відкритості до інновацій;
- навчанні на випередження.

Адже відомо, якщо людина знає себе, може відрізнити свої сильні і слабкі сторони, оцінити свої дії, то вона також здатна оцінити роботу інших, особливо у міжкультурному середовищі. Якщо у молодій людини, майбутнього фахівця ЗЕД, розвинені навички фільтрувати негативних впливів, то поступово

формується така важлива ознака особистісної зрілості, як стійкість до негативних явищ, що, безперечно, вигідно вирізняє її серед оточуючих, особливо у міжкультурному середовищі.

Оскільки міжкультурна комунікація розшифровується як міжкультурна взаємодія між представниками етнічних груп, які відрізняються одна від одної багажем знань, мовленнєвими формами поведінки, характерними для всіх членів кожної із цих груп та інтерактивністю, то стає зрозумілим, чому смисловим центром цього поняття є *взаємодія*, доповнена *взаєморозумінням*. І тому наступна установка спрямована саме на них [234, с. 66].

Щодо інновацій, то без них неможливий розвиток зокрема і прогрес взагалі, а тому майбутні фахівців ЗЕД повинні бути відкритими до всього нового, перспективного і багатообіцяючого як у своєму суспільстві, так і в інших культурах. *Навчання на випередження*, тобто навчання, у якому переважають інноваційні форми роботи та технології, «працює на майбутнє», а тому забезпечується певними організаційно-педагогічними умовами і реалізується через спроектоване навчальне середовище за допомогою відповідних засобів. У нашому випадку це в першу чергу іноземна мова/мовлення, яке виступає у ролі медіуму ділової комунікації, засобу навчання, пошуку інформації викладання дисциплін. Методика занурення, яку широко використовують на цьому етапі та впродовж усього експериментального дослідження, служить активним чинником поетапної реалізації імерсійної складової у процесі підготовки майбутніх фахівців ЗЕД, про яку йшлося детально у 2.3 нашої роботи.

Безпосереднє включення студентів в аналітичну діяльність з елементами порівняння практикувалося через *аналіз міжкультурного спілкування*. Його сутність полягала у короткому описі ситуації непорозуміння, конфлікту чи проблеми, яка виникала на ґрунті належності комунікантів до різних культур. Пояснення причин виникнення такої ситуації/кейсу не дається, її виявлення та роз'яснення є завданням студентів. За описом ситуації міжкультурного спілкування подається перелік можливих причин МК конфлікту. Студенти обирають із запропонованих варіантів пояснення, яке, на їх думку, найбільш

вдало передає причину такого непорозуміння. Даний прийом вирізняється високим рівнем ефективності і тому дозволяє студентам переконатися у тому, що наша власна реакція на поведінку «інших» та її інтерпретація зумовлюються національною приналежністю. Основною метою завдань такого типу стало стимулювання інтересу майбутніх фахівців ЗЕД до аналізу різноманітних дискурсів представників інших культур: моделей звертання в умовах офіційного/неофіційного спілкування, формулювання прохання, відмови тощо. Використання *методу порівняння* на тематичному, проблемному та стилістичному рівнях дає можливість розкрити особливості спілкування представників інших культур, подолати соціокультурні перепони/відмінності і збагатити духовний світ майбутніх фахівців ЗЕД.

Таким чином, констатувальна частина формувального етапу експериментального дослідження включала діагностику рівнів МКК, розробку програми дослідження, планування, відбір та аналіз змістової частини навчально-методичного забезпечення, самооцінку здатностей студентів, вивчення інтересів, потреб та досвіду.

Паралельно здійснювалася відповідна робота з викладачами: доводилася сутність концепції, шляхи реалізації, очікувані результати та роль викладача в управлінні процесом формування МКК. Для цього нами був підготовлений шестигодинний авторський семінар «Управління процесом формування МКК майбутніх фахівців ЗЕД». На заняттях ми пропонували викладачам ознайомитися із підходами, понятійним апаратом, актуальними проблемами міжкультурної комунікації, основними критеріями оцінки міжкультурної комунікативної компетентності, шляхами формування МКК у вищій школі, а також оптимальними умовами формування МКК та ін. (див. Додаток У).

Якщо перше семінарське заняття було присвячене теоретичним засадам МКК, то наступне – «Шляхи формування МКК: реалії та перспективи» – практичним. Питання, що розглядалися, стосувалися більше конкретної роботи у вузах і накопиченого досвіду. Серед них: комунікативна складова у підготовці сучасних фахівців; іноземна мова як засіб фахової підготовки спеціалістів, як



умова «виживання» і конкурентоспроможності в інтеркультурному середовищі; реалізація педагогічних умов формування МКК; проектування міжкультурного навчального середовища та інші.

У третій частині семінару відбулося обговорення *відеофільму* «Teaching Teaching and Understanding Understanding» (Doina Bucur&Rune Thorbek, University of Aarhus, Denmark), у якому показані три відео-сюжети:

1. у першому представлено глибокі психолого-педагогічні характеристики 2-х представників сучасного студентства (Сюзен і Роберта), на прикладі яких узагальнено подається типологія активних і пасивних студентів;

2. у другому подано типологію викладачів, у залежності від їх зацікавленості у тому, а) якими є їх студенти; б) як працюють колеги-викладачі; і, нарешті, в) як навчаються студенти;

3. у третьому сюжеті пропонуються способи активізації діяльності тих, хто вчиться, і робляться узагальнення (див. Додаток У).

На основі змісту відеосюжету викладачів ТНЕУ попросили перенестися із зарубіжжя до реалій нашого вузівського щоденного життя, коротко охарактеризувати міжкультурну комунікативну дієздатність студентів ТНЕУ з опорою на модифіковану нами *матрицю*, про яку детальніше йшлося у 1.3, та на основі узагальненого аналізу змісту констатувального етапу експериментального дослідження зробити висновки щодо основних відношень, локусу контролю, бажань, потреб, поведінкових моделей, самооцінки студентів (див. табл. 3.2.1).

І як підсумок семінарських занять, викладачі, попрацювавши у Т-групах і скориставшись матрицею, створили узагальнені характеристики студентів, спробувавши дати аргументовану відповідь на поставлене запитання, спеціально підготовлене автором щодо їх готовності до спільного і послідовного вирішення досліджуваної проблеми.

Таким чином, уся підготовча робота була підпорядкована кільком найголовнішим завданням, які ми поставили перед собою: активізації стійкої мотивації студентів та викладачів до співвивчення мови і культури та створенню позитивної установки на весь процес формування МКК, в основі якого

міжособистісна взаємодія. Адже саме від зацікавленості викладачів і студентів та їх активної співучасті у навчальній діяльності залежала ефективність проведення усього дослідження.

*В апробаційній частині формувального етапу, метою якої була поетапна реалізація комплексу організаційно-педагогічних умов і підтримка спроектованого навчального середовища для досягнення оптимального рівня МКК майбутніх фахівців ЗЕД, акцент ставився на ключових факторах реалізації кожної (методика занурення, е-включеність, міжкультурна взаємодія, професійний дискурс).*

За допомогою цікавих за змістом повідомлень і наближених до професійного автентичних дискурсів, новин про різноманітні аспекти фахової підготовки студентів у різних країнах світу, сучасних інноваційних методів і засобів навчання; а також імерсійного (наближеного до реального) середовища, у якому іноземна мова відіграє роль інструмента пізнання, учіння і досвіду, ми здійснили спробу розвинути живий пізнавальний інтерес студентів до вивчення способів конструктивної професійної взаємодії на міжкультурному рівні у міжкультурному та полікультурному просторі [24].

Для погодження з керівництвом факультету був створений план, покладений в основу формувального етапу експериментального дослідження, що детально обговорювався на раді факультету. Врахувавши зауваження, ми представили у дисертації оновлений план-програму роботи, який охоплював весь період навчання студентів з I по IV-й курс (бакалаврат). Акцент ставився на реалізації принципів системності, інтерактивності, імерсійності, інноваційності, поступовому ускладненні завдань, на необхідності реалізації комплексу розроблених організаційно-педагогічних умов щодо формування МКК студентів і відповідних засобів, форм, методів роботи, відображених у моделі (див. параграф 3.1). Планом передбачена розробка програми «Літньої школи» для абітурієнтів з метою їх активного відпочинку і знайомства.

Мовна літня школа «Я+Ти=Ми» працювала у таборі «Лісова пісня» Борщівського району Тернопільської області. Робота школи базувалася на

неформальному спілкуванні англійською мовою українських викладачів кафедри ділової комунікації та організаційної поведінки та викладачів-волонтерів із США (або представників інших культур) і місцевих студентів, які вступили на навчання на україно-нідерландський факультет. Залучення їх до спільної міжкультурної взаємодії відбувається через спеціально розроблені тренінги, а також спільний відпочинок протягом щонайменше 2-х тижнів. Ці заняття були спрямовані на розвиток 1) базових навичок самопізнання, самокорекції, самоконтролю, 2) спостережливості, 3) уміння пізнавати інших, 4) неупередженості в оцінці представників іншої культури, 5) уміння взаємодіяти у групі, 6) розуміння актуальності того, про що говорять і про що наголошують тренери-викладачі.

Така робота у ненав'язливому виховному середовищі має позитивні наслідки для студентів і викладачів:

1. студент приходять першого вересня у свій колектив без комплексів, негативних психологічних установок і застережень;

2. скорочується період адаптації, максимально до чотирьох днів, студенти розпочинають роботу в бібліотеці, ведуть пошук в Інтернет мережі, спілкуються з усіма (не лише з однокурсниками);

3. першокурсники з готовністю приступають до вивчення предметів, які є основою міжкультурної комунікації, а в майбутньому і міжкультурної компетентності: іноземної мови професійного спрямування та ін.

4. студенти легко вступають в контакти через соціальні мережі.

Експериментальна робота на I курсі проводилася на основі методу повного занурення за розробленими імерсійними програмами двох дисциплін «Іноземна мова за професійним спрямуванням» (інтенсивний курс) та «Управління іміджем» (у другому семестрі), який вважається дисципліною за вибором. Однак після проведеного тренінгу «Управління часом», доповненого презентацією (див. Додаток Р: робоча програма та презентація на диску). Тема тренінгу обрана не випадково. Адже комунікативний простір і час – це базові категорії міжкультурної комунікації, які одночасно віддаляють і відрізняють різні

культури одна від одної. Усі без винятку студенти обрали його для вивчення і в кінці відзначили його актуальність і користь.

Як показала практика та відгуки, інтенсивний курс іноземної (у нашому випадку англійської) мови був сприйнятий з інтересом, розумінням і готовністю прикладати серйозні зусилля.

Розглянемо план-програму шляхів реалізації обґрунтованих організаційно-педагогічних умов на I курсі, висвітлених у таблиці (див. табл. 3.2.1), яка послідовно відображає процес.

Таблиця 3.2.1

*План-програма реалізації комплексу організаційно-педагогічних умов формування МКК (I курс)*

Курс навчання	КОМПЛЕКС ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ МКК				
	І	Організаційно-педагогічна умова 1	Організаційно-педагогічна умова 2	Організаційно-педагогічна умова 3	Організаційно-педагогічна умова 4
	1	2	3	4	5
		1. Поетапна реалізація імерсійної складової у процесі підготовки майбутніх фахівців;	2. Організація віртуальних міжкультурних комунікативних зв'язків у навчальному середовищі ВНЗ-партнерів;	3. Впровадження веб-технологій та інноваційних форм організації навчального процесу, в основі яких міжнародна співпраця;	4. Проектування мовного / мовленнєвого дискурсу, максимально наближеного до професійного;
<b>Обрані дисципліни (з імерсійними навчальними програмами)</b>	<b>Дисципліни:</b> 1. «Іноземна мова за професійним спрямуванням» (інтенсивний курс); 2. «Управління іміджем»;*		<b>1. Семінар</b> «Кейс-метод як техніка викладання» в рамках спільного проекту*** між ТНЕУ та Університетом МакГілл (Канада). Модератори: Річард Донован (Університет МакГілл (Канада) та Л. Курант (ТНЕУ);	<b>1. Спецкурс</b> для студентів «Основи міжкультурної комунікації» (I ч. - у неформальному контексті; II ч. - у формальному);	

## Продовження таблиці 3.2.1

1	2	3	4	5
<b>Основні форми роботи з формування МКК</b>	1.Короткі презентації студентів: -само-презентація, -презентація відомої людини, -презентація фірми,	<b>1.Знайомство</b> зі студентами і викладачами, представниками ВНЗ-партнерів через віртуальний простір,	<b>1.Тренінг</b> на тему «Управління часом»	<b>1.Робота з автентичними матеріалами</b> з авторських посібників,
	організаційної структури, або країни;	<b>2.Налагодження зв'язків**;</b> <b>3.Розв'язання ситуаційної справи «Getting connected»</b>	<b>2. Фокус-група:</b> вирішення завдання: «Що потрібно для того, щоб Ви стали компетентними (дієздатними, ефективними) фахівцями?»***	<b>2.Міні-конференція</b> на тему: «Комунікативна культура майбутнього фахівця»****
<b>Оптимальні методи формування МКК</b>	Метод повного занурення (спрощений варіант);	Презентаційні методи, кейс-метод;	Групова взаємодія; Метод самооцінки;	Тандемні методи, (або методи тандем-комунікацій);
<b>Ведучі засоби формування МКК</b>	Імерсійні засоби навчання, авторські посібники, роздатковий матеріал;	Академічна мобільність викладачів;	Мультимедійні засоби навчання, комп'ютерні програми, спецкурс для студентів;	Іноземна мова/мовлення, автентичні матеріали з Інтернету, посібники;
<b>Примітки</b>	* «Вимушене» співробітництво у підгрупах: підготовка усіх завдань з курсу - без підручників, використовуючи виключно презентації лектора, роздатковий матеріал, Інтернет-ресурси.	**Налагодження зв'язків через віртуальний простір: робоча мова – англійська.	***Результати роботи фокус-групи враховувалися при корекції змісту педагогічного експерименту; Назва проекту «Регіональне навчання та розвиток консалтингових можливостей в Україні».	****Міні-конференція проводиться в кінці учбового року.

Як видно з таблиці, «Управління іміджем» – перша, по суті, дисципліна за вибором, яка читалася англійською мовою, але за методикою спрощеного варіанту повного занурення. Однак на відміну від занурення, описаного і представленого у науково-методичній літературі (Г. Андреева, В. Барабанщиков, Е. Перелигіна, Г. Почепцов, В. Шепель, Н. Равенський), наш варіант має деякі особливості. Вони полягають у тому, що лекції, які проводяться англійською мовою, по-іншому структуровані і презентовані. На першому слайді відображаються усі вимоги викладача щодо засвоєння матеріалу: що конкретно студент повинен знати, які вміння розвивати і що саме підготувати на наступне заняття.

Лектор також наголошує, що у списку рекомендованих джерел відсутня англійська література, тому для самопідготовки слід користуватися Інтернет-ресурсами, англійськими виданнями, статтями та періодикою. На додаток рекомендовано працювати у підгрупах і автономно. А зміст трьох коротких презентацій студентів (2/2,5/3-хвилинних на завершення) має опиратися на підготовлені для цього схеми. Після короткого виступу вектор роботи змінюється. Студентам пропонується фрагмент відеофільму «Teaching Teaching. Understanding Understanding» (див. Додаток У) і формулюється завдання, яке студенти з готовністю виконують протягом п'яти хвилин. Слідом іде аналіз і пояснення, яке опирається на новий слайд. Таким чином, як показує калькуляція часу, на вступ витрачається до 5 хв.; на коментар до кожного слайду – до 5 хв. (разом  $\approx$  45 хв.); на виконання практичних завдань/тестів/та ін. студентами – 20 хв.; для узагальнення теми – 2 хв.; на конкретизацію індивідуальної самопрезентації – 3 хв.; на запитання і відповіді – 5 хв.; всього – 1 год. 20 хв.

Інші заняття мають відмінну структуру і план в залежності від змісту, тематики і темпу, але незмінним залишається виконання студентами завдань, спрямованих на краще засвоєння матеріалу і підтримку інтересу. Таким чином, на I курсі стартує реалізація організаційно-педагогічної умови «Поетапна реалізація імерсійної складової у процесі підготовки майбутніх фахівців ЗЕД».

Як ми згадували вище, у межах курсу «Управління іміджем» (Image management) передбачено короткі виступи студентів, так звані презентації, про які детальніше йшлося у параграфі 3.1 (див. Додаток Д). Згідно імерсійної робочої програми, перший виступ присвячено розкриттю свого власного іміджу, яке ґрунтується на результатах самопізнання і сомооцінки, тобто на самостійній роботі. Для цього студенти отримують всі необхідні інструменти: тести, анкети, питальники, формули, малюнкові тести та ін. Потрібно зазначити, що вивчення себе було сприйняте студентами з великим ентузіазмом і розумінням. Усі складові іміджу, тобто образу, який візуально представляє конкретну людину і сформований у результаті навчання, учіння і впливу соціально-культурних, фізіологічних і психологічних факторів, повинні бути розкриті через конкретизовані показники (схема розкриття самоіміджу додається) (див. Додаток Б). Фактично головна мета полягала у тому, щоб стимулювати студентів до розвитку умінь розуміти себе, оцінити свої здібності, контролювати себе, управляти собою і, найголовніше, – змінювати себе. Для цього була створена «Програма корекції іміджу», якою при потребі могли скористатися деякі студенти.

Наступним завданням було розкрити імідж/портрет відомої особистості. Це парна робота: пошук матеріалу, його обробка і презентація ділиться на двох студентів, і відповідальність за якість її виконання несуть обидва. Опорою служить схема, запропонована викладачем, в основі якої 5 блоків, у кожному блоці по кілька складових:

*I блок:* фізичні дані (вираз обличчя, очей, мова тіла) і візуальний портрет (уживана косметика, стрижка, кольори, одяг);

*II блок:* психічна складова: рівновага емоційних станів; мобільність, адаптивність;

*III блок:* особистісні риси і якості: самоконтроль, особистісна зрілість, особистісна автономія, відчуття реальності, відповідальність, уміння управляти собою, здатність до співпраці, почуття гумору;

*IV блок:* спілкування (здатність вільно спілкуватися з людьми, слухати, ставити запитання, переконувати, впливати);

*V блок:* комунікативна поведінка, темперамент, швидкість реакцій, характер (вольові якості), звички;

*VI блок:* ерудиція, свідомість (соціокультурна у тому числі);

*VII блок:* досягнення, успіхи та визнання.

*Третя презентація «Імідж організаційної структури»/«Імідж країни»* або корпоративний портрет організації (на вибір) готується групою із 3-х – 4-х студентів. Структура презентації – довільна, але участь кожного є обов'язковою. Зміст презентації розкриває *зовнішні ознаки* фірми/корпорації/іншої структури (лого, філософську основу, особливості менеджменту, особи лідерів), *бренд* (що випускає, які послуги надає, надійність продукту, конкурентоздатність товару); *фінансовий стан структури; участь у соціальних програмах чи фондах; співпраця* (з ким і як довго, результати); *виконавська дисципліна* (взаємодія у форматі «керівник ↔ підлеглий»); *корпоративна культура* (цінності, правила, методи стимулювання праці, традиції, середовище); *репутація фірми* і т. п.

Як показує практика, сформованість таких умінь багато в чому допомагає майбутньому фахівцю визначитися, де він/вона хоче працювати/може працювати, буде працювати і чому. Слід також додати, що використання іноземної мови як засобу учіння/викладання і медіуму навчання також мало свої позитивні наслідки: *по-перше*, студенти подолали невпевненість і страх зробити помилку; *по-друге*, студенти були поставлені в складні умови, оскільки відсутність англomовного підручника означає не лише обов'язкове відвідування занять, але й послідовну роботу над завданнями; *по-третє*, студенти працювали у групах, що стимулювало взаємодію, необхідність узгоджувати свою позицію з іншими і набувати досвід. Отже, спільна діяльність людей, зорганізованих у міні-групи/команди суттєво збільшує індивідуальну здатність окремих людей: адже сам факт поєднання кількох сил в одну зумовлює прояв ефекту сумісного зусилля, який значно перевищує корисний результат усіх працюючих разом узятих.



Щодо реалізації організаційно-педагогічної умови (організації віртуальних міжкультурних комунікативних зв'язків у навчальному середовищі вузів-партнерів), студентам I курсу запропоновано самостійно налагодити неформальні контакти з представниками ВНЗ-партнера через on-line знайомство. При цьому робочою мовою спілкування знову виступає англійська, тобто та мова, яка є іноземною для українських і голландських студентів ВНЗ-партнера (*Inholland University of Applied Sciencies, Netherlands/ Університет прикладних наук, Королівство Нідерланди, Aarchus School of Business, Netherlands/ Орхуська Школа Бізнесу, Королівство Нідерланди, MacGill University, Canada/Університет МакГілл, Канада, British Columbia Institute of Technology, Canada/Технологічний інститут Британської Колумбії, Канада, Leeds Metropolitan University, Great Britain/ Муниципальний університет м. Лідс, Великобританія*), що вважається обов'язковою складовою навчання. У наукових публікаціях таке неформальне спілкування у контексті навчання називають *тандемом* (ми висвітлювали сутність тандемів у параграфі 3.2).

На першому курсі нами апробується *автономний тандем*, як такий, у якому спілкування на міжкультурному рівні студент-студент відбувається незалежно від інших впливів. Як показує вивчення, студенти цікавляться змістом предметів, що вивчаються способами подачі матеріалу і методикою викладачів, рекомендованою літературою, завданнями, особливостями оцінювання та іншим. Вважаємо налагодження саме таких зв'язків і такої взаємодії необхідною основою для формування досвіду МКК, а отже, і обміну досвідом міжкультурної комунікації майбутніх фахівців ЗЕД.

У контексті четвертої організаційно-педагогічної умови – проектування мовного/мовленнєвого дискурсу, наближеного до професійного, закладена необхідність поступового опанування лексичними одиницями, текстів та дискурсів, що безпосередньо стосуються майбутнього фаху студента. Для цього, починаючи з першого курсу вводяться автентичні матеріали, певним чином опрацьовані та дуже обережно скорочені. Розроблені з нашою участю авторські навчально-методичні посібники для майбутніх фахівців ЗЕД («Business English.

Fundamentals of International Economics: Communicative Approach»/ «Ділова англійська мова. Основи міжнародної економіки: комунікативний підхід» та «Business English. Fundamentals of Management: Communicative Approach»/«Ділова англійська мова. Основи менеджменту: комунікативний підхід» створені на основі автентичних (оригінальних) матеріалів [91; 86].

Нижче, у таблиці 3.2.1, представлено план заходів реалізації формульованого етапу експериментального дослідження для студентів другого курсу. Обрані дисципліни («Комунікації в бізнесі» та «Соціологія») теж проводяться за методикою занурення згідно укладених імерсійних навчальних програм. Однак, якщо на першому курсі практикувалося занурення у спрощеному варіанті, то другокурсникам пропонується повне або глибоке занурення, а також надається можливість працювати з рекомендованими англійськими підручниками і посібниками, що знаходяться у читальному залі факультетської бібліотеки (окремі екземпляри з власної бібліотеки лектора для опрацювання студентами теж залишаються в читальному залі).

На другому курсі запланована участь викладачів і студентів у міжнародному е-проекті «Cooperative Learning/e-Learning Technology»/Технологія кооперативного навчання/е-навчання (INHolland University of Applied Sciences/Королівство Нідерланди – ТНЕУ, Україна).

Вивчення показало, що поняття співробітництво у навчанні співпадає за змістом із колабораційним/-тивним навчанням і визначається як навчання, що передбачає обмін інформацією та знаннями у певній галузі між групами, члени яких хоча і територіально роз'єднані, але мають спільну мету. У свою чергу співробітництво у навчанні відповідає вимогам проведення полілогового тандему як відкритого он-лайн обговорення в режимі реального часу і тому ідеально підходить для II етапу. Для уточнення змісту, форм, методів і послідовності роботи було також проведено круглий стіл на тему «Cooperative Learning/e-Learning Technology» за участю іноземних викладачів.

*План-програма реалізації комплексу організаційно-педагогічних умов формування МКК (II курс)*

Курс навчання	<b>КОМПЛЕКС ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ МКК</b>			
II	Організаційно-педагогічна умова 1	Організаційно-педагогічна умова 2	Організаційно-педагогічна умова 3	Організаційно-педагогічна умова 4
<b>Обрані дисципліни з імерсійними навчальними програмами</b>	Дисципліни: 1. «Комунікації в бізнесі», 2. «Соціологія»;	<b>1.Участь студентів і викладачів у міжнародному е-проекті «Cooperative Learning»;</b>	<b>1. Конкурс презентацій</b> результатів невеликих досліджень з курсу «Соціології» або «Комунікацій у бізнесі»;	<b>1.Щорічна науково-практична конференція:</b> «Культура організаційної структури»; ****
<b>Основні форми роботи з формування МКК</b>	<b>1. Тренінг</b> на тему: «Подолання національних стереотипів», <b>2.Виконання практичних завдань:</b> а) What is culture for you? б) What is common between communication and international communication?*	<b>1.Міні-дослідження</b> на одну з тем курсу «Соціології» або «Комунікацій в бізнесі» <b>2.Налагодження зв'язків**;</b> 3.Розв'язання завдання з <b>ситуаційної вправи</b> «Getting connected»;	<b>1.Дискусія</b> на тему «Cultural Tool Kit for Changing Life» (Swidler, 1986) <b>2.Відеолекція</b> Шарлот Калвер на тему «Leaders are among us» (BCIT, Канада)*** <b>3. Полілоговий тандем;</b>	<b>1.Круглий стіл</b> викладачів на тему «Cooperative Learning/e-Learning Technology» <b>2.Самостійна робота</b> з англomовними підручниками;
<b>Оптимальні методи формування МКК</b>	Метод повного занурення; тренінгові методи, метод інтелектуальних карт;	Тандемні методи; кейс-метод;	Соціологічні методи дослідження; метод портфоліо;	Вивчення досвіду та обмін досвідом; дискусійні методи;
<b>Ведучі засоби формування МКК</b>	Імерсійні навчальні програми дисциплін;	ІТ-засоби, позааудиторні тандеми;	Активна е-включеність; іноземна мова/мовлення, англomовні підручники;	професійний дискурс;

## Продовження таблиці 3.2.1

1	2	3	4	5
<b>Примітки</b>	*Завдання виконувалися на основі і за допомогою інтелект-карт (Derek Utley, Intercultural Resource Pack, p.13).	**Налагодженн я зв'язків через віртуальне середовище: робочою мовою є англійська мова.	*** Відеолекція для всіх бажаючих студентів УНФМ – у записі, запитання відправлялися на е-мейл, відповіді у письмовій формі кожному.	**** У конференції брали участь бізнесмени, керівники організаційних структур, банкіри.

Розвиток сучасних інформаційних технологій дає можливість розширювати мережеві системи, до яких кожен отримав доступ через участь або так звану «е-включеність» (див. детальніше у параграфі 2.3), оскільки для нашого дослідження е-включеність має особливе значення у контексті другої та третьої організаційно-педагогічної умови. На цьому етапі дослідження було проведено дискусію на тему «Cultural Tool Kit for Changing Life»/ Набір культурних засобів для зміни способу життя у режимі онлайн між студентами україно-нідерландського факультету ТНЕУ та студентами InHolland University/ Університет In-Holland, Алкмаар, Нідерланди, а також відеолекцію «Leaders are among us» Шарлот Калвер (British Columbia Institute of Technology - Технологічний інститут Британської Колумбії, Канада) для всіх бажаючих. При цьому запитання відправлялися на е-мейл, а відповіді пересилалися кожному у письмовій формі. За нашими спостереженнями е-включеність студентів була активною, а письмове обговорення досить вдалим.

Як показали результати дослідження, існування міжкультурних відмінностей сприймається студентами легше, якщо спочатку розглядаються подібні характеристики культур, що зіставляються. У процесі формування МКК мабутніх фахівців ЗЕД ми починали із поступового знайомства з діловою культурою іншої країни. Крім того, у процесі навчання намагалися сформувані відкритість та незаангажованість до існування інших поглядів, культурних переконань, життєвих позицій та цінностей. Саме з такою метою нами була використана порівняльна характеристика концептуальних картин світу

представників різних лінгвокультур.

Для візуалізації ефекту контрасту використовувалися завдання, спрямовані на зіставлення рідної та інших культур за допомогою інтелект-карт. Досягненню відносного балансу в міжкультурному співставленні реалій різних культур допомагало обговорення на різних рівнях особистісного сприйняття: а) на рівні індивідуальних вражень, б) на рівні об'єктивних даних про дві культури (інформації з текстів, енциклопедичних довідників, історичних відомостей, оглядів сучасної публіцистики і т.п.). Велику роль у виконанні завдань на міжкультурне зіставлення відіграло обговорення у Т-групах (Task groups), постійний обмін думками, в ході яких відбувалося з'ясування істини і розширення діапазону знань студентів.

За допомогою компаративного методу студенти мали можливість не лише порівняти культурні явища, але й переосмислити їх з позицій діалогу та взаємозбагачення культур через дискурс і таким чином підвищити рівень власної культурної грамотності та набути досвіду пізнання інших. Цей вид аналізу проводився на кількох рівнях мовної системи (стилістика, мовний етикет, паралінгвістична поведінка тощо). Основну увагу було спрямовано на виявлення національно-культурної специфіки мовних/мовленнєвих дискурсів, уміння порівнювати культурно-мовні явища, виділяти в них загальне і національно-специфічне. Студентам пропонувалося порівняти фрази з телефонних розмов представників іншої культури з аналогами розмов українською мовою, структуру і зміст англійської та української ділової кореспонденції. Такі і подібні завдання розроблено у межах спецкурсу «Основи міжкультурної комунікації» та дисципліни «Міжкультурна комунікація в бізнесі».

Ще раз підкреслимо: робота з автентичним текстовим матеріалом на цьому етапі дослідження була спрямована на активізацією мовленнєвої іншомовної діяльності через наблизений до професійного дискурс. Тексти для опрацювання та аналізу обиралися з підготовлених посібників і пропонувалися зі спеціальною системою завдань. Післятекстові завдання були спрямовані на розуміння і відтворення прочитаного, виділення певної культурологічної інформації,

виявлення аналогічної інформації про свою культуру, а також на розвиток мовної здогадки, обговорення інформації, прийняття участі у дискусії, висловлювання аргументованих суджень та відстоювання власної точки зору.

Культурологічна автентичність навчальних текстів дозволяє ефективніше виконати два найважливіші завдання, що постають перед майбутніми фахівцями ЗЕД: досягнення професійної компетентності та формування полікультурної особистості фахівця ЗЕД [24], конкурентоспроможного на ринку праці, готового до конструктивної взаємодії на міжкультурному рівні.

Зауважимо, що інформація – це також могутній дієвий засіб підвищення мотивації майбутніх фахівців. На думку експертів, усі розділи посібників «Business English. Fundamentals of International Economics: Communicative Approach»/«Ділова англійська мова. Основи міжнародної економіки: комунікативний підхід» та «Business English. Fundamentals of Management: Communicative Approach»/«Ділова англійська мова. Основи менеджменту: комунікативний підхід» включають аспект інформативної автентичності [91; 86], що є важливим чинником стимулювання формування МКК студентів.

У плані роботи на третьому етапі дослідження передбачено логічне продовження залучення означеного кола засобів і методів для реалізації комплексу організаційно-педагогічних умов формування МКК: імерсійні програми і робочі програми дисциплін, англомовні підручники, мультимедійні засоби, веб-технології, предметні паралельні тандеми, професійний дискурс та академічні обміни (див. продовження табл. 3.2.1).

Під час вивчення англомовних курсів «Комунікації в бізнесі» та «Соціологія» студентам запропоновано обрати одну із найцікавіших для них тем і за допомогою соціологічних методів провести міні-дослідження. Результати було озвучено у групі. Кращим надали право участі у конкурсі презентацій. Теми, що розглядалися, можна було розширити, доопрацювати і запропонувати для розгляду на одній із секцій щорічної науково-практичної конференції «Культура організаційної структури».

*План-програма реалізації комплексу організаційно-педагогічних умов  
формування МКК (III курс)*

Курс навчання	КОМПЛЕКС ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ МКК			
III	Організаційно-педагогічна умова 1	Організаційно-педагогічна умова 2	Організаційно-педагогічна умова 3	Організаційно-педагогічна умова 4
1	2	3	4	5
<b>Обрані дисципліни з імерсійними навчальними програмами</b>	<b>Дисципліни:</b> 1. «Міжкультурні комунікації в бізнесі». 2.»Організаційна поведінка».		<b>1. Навчання в зарубіжних вузах для тих, хто пройшов відбір/ конкурс через тестування).</b>	<b>1. Курсова робота</b> англійською мовою. <b>2. Щорічна міжнародна наукова конференція</b> «Комунікації у сфері економіки, бізнесу та менеджменту».
<b>Основні форми роботи з формування МКК</b>	<b>Кейси:</b> International Business Across Cultures,	<b>1. Обговорення</b> ходу виконання «Project on strategic development» он-лайн	<b>1. Симуляційна гра</b> «Аналіз об'єктів інвестування». ***	<b>1. Конкурс наукових робіт.****</b> <b>2. Олімпіади</b> (вузівська та Всеукраїнська).*****
	<b>Бізнес-форум</b> «Зовнішньоекономічна діяльність у кризових умовах».	в рамках спільного проекту Inholland University of Applied Sciencies/Королівство Нідерланди-THEU.**		<b>3.Круглий стіл</b> для викладачів на тему «Мовний/мовленнєвий комунікативний дискурс у сучасному бізнес-середовищі». <b>4. Написання резюме.</b>
<b>Оптимальні методи формування МКК</b>	Глибоке занурення; кейс-метод.	Метод SWOT-аналізу.	Тренінгові методи.	Метод узагальнення. Компаративні методи.
<b>Ведучі засоби формування МКК</b>	Імерсійні навчальні програми, англомовні підручники.	Інтерактивні засоби навчання, академічні обміни.	Веб-технології, предметні паралельні тандеми.	Іноземна мова/мовлення, професійний дискурс.

## Продовження таблиці 3.2.1

1	2	3	4	5
Примітки	*Обидві дисципліни вивчалися одночасно українськими та польськими студентами у змішаних групах.	**Обговорення проходило онлайн у конференц-залі факультету. Учасники – студенти і викладачі факультету.	***Симуляцій на гра проводилася в Нідерландах. Участь студентів ТНЕУ:11 чоловік з факультету УНФЕМ.	****На конкурсі наукових робіт перемогла студентка факультету Тетяна К. *****На вузівській олімпіаді з англійської мови переможцем став студент III курсу УНФЕМ Олександр У.; На Всеукраїнському конкурсі наукових робіт у Донецьку Тетяна К. отримала Диплом і III місце. На Всеукраїнській Олімпіаді з англійської мови у Харкові Олександр У. зайняв II місце.

Виконання практичних завдань (див. план для II курсу), на зразок «What is culture for you?», «What is international culture?», «Do they have anything in common?» теж базувалося на розвитку умінь використання інтелект-карт, (спочатку індивідом, а потім у парах і групах), а також на креативності студентів.

Передбачено, що паралельно із засвоєнням теоретичного матеріалу студенти опановують цілий спектр практичних умінь, щонайголовнішими для яких є виявляти і справлятися із комунікативними труднощами, долати конфлікти, взаємодіяти в міжкультурних групах, брати участь у перемовинах і дебатах, успішно проходити інтерв'ю, готувати презентації та ін. У результаті обговорення студенти розглянули комунікативні перепони у міжкультурній комунікації, узагальнені у таблиці 3.2.2

На додаток, третьокурсники слухали курси англійської мови разом із трьома польськими студентами з Краківського економічного університету (Польща), що значно зміцнило стимул до навчання обох сторін. За бажанням студенти по обміну долучаються до підгруп українських студентів (по одному у кожній із трьох підгруп) для спільних презентацій, симуляцій та кейсів. Таким



чином, створені інтернаціональні команди здобувають досвід міжкультурної взаємодії в Україні.

Таблиця 3.2.2

*Комунікативні перепони у міжкультурній комунікації*

Види комунікативних бар'єрів у міжкультурній комунікації					
Технічні	Середовищні	Мовні	Психологічні	Фізичні	Соціокультурні
1	2	3	4	5	6
1) унаочнення, 2) шум, 3) слабке зображення, 4) звук, 5) тон, 6) чіткість, 7) якість зв'язку, 8) несправність і (технічні), 9) відсутність мікрофона.	1) оточення, 2) відволікання, 3) перешкоди, 4) дистанція (до джерела), 5) місце, 6) час, 7) необхідність переключення, 8) невідповідність підготовленого місця: - завелике, - замале, - заохолодне, 9) запізнення	1) вимова, 2) словниковий запас того, хто слухає і того, хто говорить, 3) семантика, (жаргон), 4) швидкість і тембр голосу, 5) висота, 6) грамотність, 7) паралінгвальні засоби (паузи, експресія =емоційне забарвлення), 8) реакція: амбіції, заздрості, байдужості, 9) рівень володіння мовою.	1 різниця у: - віці, - освіті, - досвіді, - вірі, - емоційності; 2) відсутність: - інтересу, - авторитету, - потреби в отриманні інформації, - мотивації, 3) відсутність контакту/зворотного зв'язку; 4) невміння слухати, 5) невміння реагувати, 6) негативні особистісні риси: - заздрість, -самозакоханість, - недовіра, закритість, 7) невідповідність до спілкування, 8) релігійні вірування, 9) гендерні пріоритети.	1) вади слуху, 2) вади зору, 3) стан фізичної втоми, напруги, виснаженості, та ін. 4) хворобливі стани (підвищений тиск, температура тіла, головний біль та ін.), 5) неможливість підтримати зоровий контакт.	1) релігія, 2) статус, 3) дистанція, 4) культурні відмінності, 5) непорозуміння, 6) культурні ситуації, 7) несприйняття представника іншої культури (мови тіла, способу презентації, змісту), політичні пріоритети.

Метод симуляцій, або змодельованих професійно значущих ситуацій, про які йшлося більш детально у параграфі 3.1, апробований у дослідженні з метою формування вмінь аналізувати, проектувати, конструювати, планувати, організовувати і реалізовувати професійно-ділове спілкування у міжкультурному контексті [1, 3-20]. На III курсі в межах експериментального дослідження імітувалися ситуації проведення ділових переговорів із представниками інших культур, рекламування продукції, а також обговорювалися такі профільні теми, як співбесіда та укладання контракту при прийнятті на роботу в фірму, укладення договорів про постачання між «представниками» двох фірм, обговорення можливостей розширення діяльності «фірми» між «менеджерами», присудження категорії готелю тощо.

Проведення симуляцій здійснювалося в три етапи. Підготовчий – перед початком симуляції чітко пояснювалися правила та її хід викладачем, акцентувалася цільова установка на значення та проведення симуляції, введення в ситуацію і формування алгоритму професійно-мовної поведінки на основі схем та інструкцій, повторення мовних кліше і граматичних моделей, необхідних для розігрування конкретної ситуації, розподілялися ролі між учасниками.

Симуляційний етап відбувався в парах, тріадах або Т-групах і закінчувався прийняттям рішень. Викладач займав позицію спостерігача і намагався не втручатися в хід дискусії, проте був готовий надати допомогу у випадку виникнення труднощів, вирішував, коли зупинити симуляцію і перейти до обговорення результатів. На заключному етапі учасники аналізували хід симуляції, власну поведінку, оцінювали мовленнєві і ділові моделі поведінки її учасників, робили висновки, аналізували труднощі, з якими вони зустрілися у процесі симуляції. Проведення симуляцій дало можливість студентам навчитися правильно вживати різноманітні поняття, пов'язані з їх майбутньою професійною діяльністю, принесли в аудиторію момент задоволення і розрядки, робили заняття більш живим, покращили взаємини викладача зі студентами.

Досвід участі студентів у симуляціях в межах свого вузу знадобився у Нідерландах на міжкультурному рівні. Від україно-нідерланського факультету

ТНЕУ брали участь у стимуляційній грі 11 студентів разом із доцентом кафедри ділової комунікації, яка їх супроводжувала. Тема міжкультурної стимуляційної гри «Аналіз об'єктів інвестування» відповідала тематиці міжнародного спільного проекту «Project on Strategic Development», активними учасниками якого були студенти і викладачі Орхуської школи бізнесу (Нідерланди) і ТНЕУ (Україна). Окрім 10 місцевих студентів і 11-ти представників україно-нідерландського факультету, у грі брали участь 24 студенти з Росії, Італії, Японії та Китаю [76, с 31-36]. На цій основі було створено п'ять міжнародних «змішаних» груп. Робочою мовою обрано англійську, яка, фактично була іноземною для всіх учасників гри. Оцінювали результати незалежні «судді», у склад яких входили представники ВНЗ з інших країн. Слід зауважити, що персональні призи і дипломи за найкращу ідею (II приз), за найефективніший спосіб математичного аналізу (I приз), за згуртування команди (I приз), за вдалу аргументацію (III приз) отримали студенти факультету УНФЕМ, учасники експериментального дослідження.

Інтенсифікація процесу формування МКК майбутніх фахівців ЗЕД на третьому курсі досягалася шляхом використання інших активних форм, методів і засобів, зарубіжних аудіо- та відеокурсів, *комп'ютерних програм*, у яких відображено особливості іншої культури, які містять автентичний аудіо- та відеоматеріал, що використовувався нами як засіб активізації і забезпечення автономності навчально-пізнавальної діяльності. Ця особливість комп'ютерних програм дозволяла диференціювати навчальні завдання з урахуванням індивідуальних особливостей студентів, забезпечити для кожного окрему заадачу відповідно до особистих можливостей, обрати оптимальний темп вивчення і обсяг матеріалу. Програми дозволяли домогтися більш високого рівня наочності. Крім того, ми спостерігали суттєве пожвавлення навчального процесу. Проведення *відеоконференцій* у процесі формування МКК викликало у студентів відчуття новизни, впевненості та оптимізму. Такий емоційно-психологічний ефект сприятливо впливав на навчальний процес в цілому і на розвиток особистості кожного студента зокрема.

Одним із шляхів підвищення ефективності формування МКК стало залучення студентів до активної участі у науково-дослідній роботі. Щорічні локальні міні-конференції студентів I-II курсів, проведені у період дослідження, включали роботу секції, на якій студенти ЕГ виступали з доповідями на англійській мові з таких актуальних культурознавчих тем, як «Невербальні аспекти міжкультурної комунікації», «Міжкультурні аспекти управління», «Особливості проведення ділових переговорів із зарубіжними представниками», «Традиції щодо ведення бізнесу у Великобританії», «Особливості міжкультурного ділового спілкування країн Європи», «Витоки ділового етикету», «Протокольні вимоги у міжнародних взаєминах» тощо.

Впровадження групових форм роботи над проектами теж сприяло залученню студентів до вивчення культурознавчої інформації та формування МКК. Навчальна група ділилася на підгрупи, кожна з яких займалася вирішенням певної проблемної задачі шляхом розробки і подальшого публічного захисту свого «продукту». Студентам пропонувалося зібрати матеріал і підготувати доповідь на тему: «Організація міжнародної економічної конференції», «Оформлення торгового контракту», «Представлення проекту готельного комплексу» та інші. Кінцевим варіантом вважалася підготовка повідомлення за темою, складання листа, реклами, доповіді, випуск газети, написання твору, озвучування відеофільму, презентація слайдів. Основними принципами проектної методики були наступні: орієнтація на інтереси і цілі студентів, комунікативна спрямованість навчання, розвиток та підтримка взаємодії і партнерських відносин.

На подальшій стадії дослідно-експериментальної роботи відбувалося розширення соціокультурного досвіду студентів і поступовий перехід до матеріалу, що містить інформацію, усвідомлення якої передбачає здійснення більш складних інтелектуальних операцій – аналізу, порівняння, узагальнення і, врешті-решт, перехід до виконання проблемного завдання, яке вимагає адекватного рівня підготовки та активної розумової діяльності студентів.

З метою забезпечення виконання цього завдання у контексті подальшої професійної підготовки майбутніх фахівців ЗЕД та оптимізації процесу формування МКК студентам III року навчання був запропонований курс «Міжкультурна комунікація в бізнесі», який також розроблявся і впроваджувався у навчальний процес на основі методики глибокого занурення.

Курс вводився у навчальний план з метою забезпечення поінформованості студентів знаннями про різноманіття культур, їх взаємодію і вплив на міжкультурну комунікацію і ведення бізнесу. Усвідомлення важливості стати полікультурним [24] і необхідності розвивати міжкультурну комунікативну компетентність, що є метою цього курсу, сприятиме покращенню мобільності випускників, їх адаптації, самоактуалізації та конкурентоспроможності на міжнародному ринку праці (див. додаток Д). Основними завданнями курсу «Міжкультурні комунікації в бізнесі» виокремлено наступні:

- висвітлення теоретичних засад успішної практики міжкультурної комунікації і особливостей культурних картин світу ;
- презентація ключових цінностей і відмінностей;
- шляхи подолання культурного шоку, комунікативних бар'єрів та попередження конфліктів культур;
- обґрунтування рекомендацій щодо конструктивних способів взаємодії в багатонаціональних групах, командах, організаціях, корпораціях та ефективної роботи у Т-групах над індивідуальними і груповими проектами;
- формування здатності конструктивно взаємодіяти у багатокультурному бізнес-середовищі на рівні групи/команди/організації/корпорації;
- забезпечення досвіду підготовки аргументів для проведення перемовин (див. додаток Д).

Програма курсу «Міжкультурні комунікації в бізнесі» передбачає створення середовища, яке б сприяло оптимізації засвоєння студентами досвіду міжкультурної взаємодії, а також розвитку особистісних якостей для успішної комунікації у групі в міжкультурному середовищі. Навчальний матеріал

подається послідовно і системно, акцентується увага на практичній складовій [174].

Під час проведення дослідно-експериментальної роботи здійснювався також поточний контроль, який дозволив постійно оцінювати і корегувати рівень сформованості міжкультурної комунікативної компетентності. У кінці проведено опитування учасників експериментального дослідження. На запитання: «Чим допомогли Вам наші заняття?», отримано такі відповіді: «Колективне обговорення міжкультурних проблем, національно-культурної специфіки та відмінностей допомогло зрозуміти, що поведінка різних людей є культурообумовленою», «випала можливість вивчити особливості міжкультурного ділового та повсякденного спілкування», «я змогла спитати про культуру країни, мову якої я вивчаю, порівняти свою думку з думкою інших», «завдання були цікаві й несподівані, вони вчили аналізувати культурні явища, зіставляти, робити висновки», «у мене була можливість поміркувати і обговорити проблему міжкультурного спілкування, над якою я раніше не замислювався» [76, с. 31-36]. Жодного негативного відгуку не зафіксовано. Елективний курс «Організаційна поведінка», програма і робоча програма, укладена доцентом кафедри Ділової комунікації та організаційної поведінки (ТНЕУ) і схвалена методичною радою Leeds Metropolitan University (Great Britain)/ Муніципальний університет м. Лідз, (Великобританія), (див. Додаток Ф), також розроблено на основі методики глибокого занурення і апробовано у процесі проведення експериментального дослідження. У змісті дисципліни органічно вплетено і представлено міжкультурну складову. Відгуки студентів – дуже позитивні, не було жодних проблем із бажаними слухати курс чи з відвідуванням взагалі.

На четвертому курсі комплекс організаційно-педагогічних умов формування МКК реалізувався через обрані дисципліни: «Міжнародний менеджмент», «Міжнародна економіка», «Міжнародний маркетинг», відпрацьовані форми роботи, оптимальні методи та ведучі засоби розвитку МКК, передбачені планом роботи. Розглянемо план-програму докладніше. У цій частині експериментального дослідження практикувалося широке впровадження

методики глибокого занурення, тому всі три вказані вище курси читалися візитуючими професорами із США, Данії та Австрії (Алонзо Хадкінс І, д-р Б'ярне Р. Шліхтер, д-р Стефан Доначі) англійською мовою. Завершальні тести показали, що абсолютна більшість студентів IV курсу вільно володіють мовою і вільно вживають її у межах професійного дискурсу. Різниця лише у кількості засвоєних лексичних одиниць, фразеологізмів та синонімів-антонімів.

Продовження таблиці 3.2.1

*План-програма реалізації комплексу організаційно-педагогічних умов формування МКК (IV курс)*

Курс навчання	КОМПЛЕКС ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ МКК			
	Організаційно-педагогічна умова 1	Організаційно-педагогічна умова 2	Організаційно-педагогічна умова 3	Організаційно-педагогічна умова 4
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
<b>Обрані дисципліни з імерсійними навчальними програмами</b>	<b>Дисципліни:</b> 1.«Міжнародний менеджмент»*. 2. «Міжнародна економіка»*. 3. «Міжнародний маркетинг»* та ін.	<b>1. Збір рекомендаційних листів.</b> <b>2.Проблемна група</b> (13 студентів): тематика роботи – «Комунікативна поведінка ділової людини у міжкультурному середовищі».	<b>1. Написання бакалаврської роботи англійською мовою.</b> <b>2. Захист бакалаврської роботи</b> і оцінка незалежного експерта.	<b>1.Лекція</b> Шібон Олдерсен (Leeds Metropolitan University, Great Britain/ Муніципальний університет м. Лідс, Великобританія): «The Rationale for Effective Cross-cultural Management».**** <b>2.Щорічна міжнародна науково-практична конференція:</b> «Комунікації у сфері економіки, бізнесу та менеджменту»
<b>Основні форми роботи з формування МКК</b>	<b>1. Консультації</b> візитуючих професорів в реальному часі згідно розкладу.	<b>1. Відеосемінар</b> на тему: «Перемовини в бізнесі: культурні відмінності»; (між студентами In-Holland University і THEU: основні доповідачі з Нідерландів та України).**	<b>1.Тренінг</b> «Укладання контрактів» для студентів та представників реального бізнесу; <b>2. Бізнес-форум</b> «SWOT-аналіз контракту» (акцент на змісті).***	<b>1. Ситуативна вправа</b> «Остаточний вибір кандидата на посаду».

## Продовження таблиці 3.2.1

1	2	3	4	5
<b>Оптимальні методи формування МКК</b>	Глибоке занурення та активна співпраця у міжкультурному середовищі.	Е-включеність, тандемний метод; метод портфоліо.	Інтерактивні методи навчання; SWOT аналіз; взаємодоповнення	Аналіз професійного дискурсу, експертна оцінка.
<b>Ведучі засоби формування МКК</b>	Імерсійні навчальні програми дисциплін, іноземна мова, англомовні підручники.	ІТ-засоби, академічна мобільність студентів; міжкультурний полілог.	Бакалаврська робота. ІТ-засоби.	Навчальний професійний дискурс; міжкультурний полілог.
<b>Примітки</b>	*Усі три дисципліни читалися візитуючими викладачами з США, Данії, Австрії: Д-р Алонзо Хадкінс І, Д-р Б'ярне Р.Шліхтер, Д-р Стефан Доначі.	**На відеосемінарі присутня Мері Лінч (член ревізійної комісії зі США).	***У бізнес-форумі брали активну участь студенти факультету.	****Лекція доповнювалася практичними елементами: вправами та завданнями, виконання яких асистувала Вел Фінніган, колега Ш. Олдерсен з одноіменного університету.

Слід також зазначити, що студентам четвертого курсу було запропоновано взяти участь у роботі *проблемної групи*, тематика якої «Комунікативна поведінка ділової людини у міжкультурному середовищі» відповідала напрямку науково-дослідної роботи кафедри ДКОП «Моніторинг комунікативної поведінки ділової людини» (реєстраційний номер НДЧ – ДКОП- 93-09-»К») індекс УДК – 378.147). У склад групи ввійшло 13 студентів. Планом роботи передбачалося вивчити форми, типи, норми, зразки, стандарти і стратегії комунікативної поведінки, прийнятні в іншомовному діловому середовищі, зробити їх теоретичний аналіз та узагальнення для практичного використання у майбутній професійній діяльності. У подальшому троє студентів написали бакалаврські роботи, обравши теми в межах тематики проблемної групи, одна студентка (Ірина К.) – магістерську. При захисті магістерської усі члени комісії визнали її роботу як найкраще виконану, блискуче презентовану та успішно захищену.

Студенти 4-го курсу стали учасниками відеосемінару «Перемовини в бізнесі: культурні відмінності», який проводився між Inholland University (ІНХоланд Університет), Королівство Нідерланди та ТНЕУ. Основними



доповідачами були представники обох сторін. Гостя семінару, член ревізійної комісії Мері Лінч, яка в той період часу працювала в ТНЕУ, зазначила, що «приємно здивована рівнем організації, мовною підготовкою та змістом презентаційних матеріалів».

Планом-програмою також передбачено проведення тренінгу «Укладання контрактів», який проводився спільно з представниками малого бізнесу (тренер – доцент Наталія Б.). Студенти мали можливість побувати в середовищі людей, які працюють у реальному бізнесі, знають увесь процес від початку і до кінця, можуть поділитися труднощами і способами їх подолання. Услід за цим, через місяць тій самій аудиторії була запропонована участь у бізнес-форумі на тему «SWOT-аналіз контракту». При такому підході чітко прослідковується наступність і послідовність роботи, оскільки SWOT-аналіз передбачає детальне вивчення конкретного змісту: виявлення його сильних і слабких сторін, потенційних можливостей і прихованих загроз. Даний вид спільної роботи із практичними, досвідченими і обізнаними бізнесменами, як показала практика, приносить величезну користь майбутнім фахівцям ЗЕД і навпаки [76, 31-36].

Щорічні *міжнародні науково-практичні конференції* поступово стали на факультеті явищем більш масштабним і масовим. На четвертому етапі всі доповіді гостей (Данія, США, Австрія, Польща, Канада) як викладачів, так і студентів проголошувалися англійською мовою. У першій п'ятірці переможців – студенти з Австрії, Данії, Польщі та України. На секції «Міжкультурні комунікації в менеджменті ЗЕД» (керівник доц. Лариса В.) були представлені презентації, що викликали не лише інтерес, але й серйозну дискусію: «Конформізм чи нонконформізм?», «Комунікативні перепони у міжкультурному спілкуванні: оптимальні способи подолання», «Співпраця у міжкультурній групі», «Міжкультурна команда та її особливості» та ін.

На четвертому році у ході проведення експериментального дослідження продовжували опрацьовувати *ситуативні справи (кейси)*, однак робота над їх вирішенням була дещо ускладнена. Наприклад, остаточний вибір кандидата на посаду фінансового директора фірми – справа складна навіть для досвідчених

психологів, але студентам вдалося зробити правильний вибір. Із чотирьох претендентів за допомогою методу фільтрування обрали двох – першого і другого (на випадок, якщо перший не прийме пропозицію).

Фінальною серед запланованих у межах співпраці ВНЗ-партнерів заходів була лекція Шібон Олдерсен та Вел Фінніган (Leeds Metropolitan University, Great Britain/ Муніципальний університет м. Лідс, Великобританія) «The Rationale for Effective Cross-Cultural Management». Її проведення супроводжувалося майстерно скомпонованими слайдами, а також доповнювалося практичними завданнями і вправами для слухачів. За їх виконанням яких слідувала Вел Фінніган – колега лектора з однойменного університету. Інтерактивність лекції відповідала інтенсивній співпраці на імерсійній основі між студентами факультету та викладачами британського університету, а також розширювала і поглиблювала наблизений до професійного мовний/мовленнєвий дискурс.

У кінці року студенти четвертого курсу україно-нідерландського факультету у повному складі представили на розгляд зовнішнього екзаменатора проф. Пітера Ван Дер Гука (Данія) бакалаврські роботи, написані англійською мовою. Доктор Ван Дер Гук провів співбесіду, перевірів роботи та написав звіт, у якому детально проаналізував кожну, висловив свої зауваження і побажання. Щороку відзначено від 1-го до 3-х студентів за найкраще виконання бакалаврської роботи. На четвертому році експериментальної роботи відзнаку та сертифікати отримали 3 студенти факультету.

Переходимо до узагальнюючої частини дослідження. Щодо дієвості комплексу організаційно-педагогічних умов, реалізованих у моделі, ефективності кожної організаційно-педагогічної умови та вірогідності результатів, то всі зазначені складові перевірено і висвітлено в деталях у наступному підрозділі.

Стосовно інших підсумків експериментальної роботи, зауважимо, що, не дивлячись на тривалість (4 роки) здійснення і управління процесом ефективного формування МКК, все зроблене можна оцінити як результативне і успішне. Відслідковуючи динаміку змін на рівні окремої особистості студента чи групи,

ми отримали позитивний результат; на рівні викладачів теж є значні позитивні зміни, тому вважаємо, що в цілому дослідження було пороведено коректно. Зворотний зв'язок від самих студентів, українських та іноземних викладачів розглянемо у наступному підрозділі.

В останній (рефлексійній) частині експериментальної роботи з формування МКК студентам надали можливість переглянути власні погляди і переконання через самооцінку, доповнену оцінкою викладачів (у тому числі іноземних) та незалежними висновками зовнішнього екзаменатора. Вивчаючи та аналізуючи проблему професійної підготовки майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності, ми дійшли висновку, що у процесі формування міжкультурної комунікативної компетентності необхідно звернутись до практичної діяльності, яка передбачає розвиток особистісних якостей та особистісного аналітичного, прогностичного, проєктивного та рефлексійного комунікативного досвіду, як притаманного вторинній культурній особистості, медіатору культур, або у нашому розумінні полікультурній особистості [24], що свідчить про високий рівень сформованості МКК, а, отже, і готовність до успішного виконання професійних функцій у сфері ЗЕД [76, с. 31-36; 77, с. 304-308].

### **3.3. Результати дослідження та їх аналіз**

За результатами експрес-методик, початкового вхідного анкетування (див. додаток П), спостереження за студентами під час проведення пробних занять за імерсійними навчальними програмами та опитування на першому семінарському занятті, визначено, що рівень готовності майбутніх фахівців ЗЕД до міжкультурної комунікації з представниками ділових сфер контрольних і експериментальних груп відображав майже однакові показники за сформованістю здатностей застосовувати знання на практиці.

Обчислення показало, що 49 студентів (63,6%) знаходяться на базовому рівні у контрольній групі та 54 (68,4%) в експериментальній, 23 (29,9%) – на достатньому рівні в контрольній групі та 18 (22,8%) в експериментальній;

7 (6,4%) – на оптимальному рівні у контрольній групі та 3 (3,7) в експериментальній. Одержані нами результати узагальнено у таблиці 3.3.1.

Таблиця 3.3.1

*Рівні сформованості міжкультурної комунікативної компетентності  
на початку експериментального дослідження*

Групи	Кількість студентів	Рівні сформованості МКК і кількість студентів					
		базовий (низький)		достатній/необхідний (середній)		оптимальний (високий)	
		КС	%	КС	%	КС	%
КГ	77	49	63,6	23	29,9	5	6,4
ЕГ	79	54	68,4	18	22,8	3	3,7

Таким чином, як показало інтерв'ю з експертами і опитування студентів на початку експериментального дослідження переважна більшість студентів експериментальної 68,4% та 63,6% контрольної групи характеризуються низькими показниками сформованості МКК. Вони поважають міжкультурні цінності, характерні для інокультурного середовища, але не сприймають/розрізняють міжкультурні відмінності; позитивно відносяться до інновацій, але не вміють справлятися із негативними станами при різких змінах звичного порядку; можуть дати відповідь на питання: «Чому вміння, навички і досвід міжкультурної комунікації є надважливими для майбутнього фахівця ЗЕД?», але не здатні перерахувати, які саме вміння і навички слід розвивати і яким чином.

Студенти в більшості правильно реагують на мовні/мовленнєві стимули, уважно слухають, розуміють основний зміст прочитаного, володіють малим запасом специфічних лексичних одиниць, що відносяться до сфери ЗЕД, але вони готові вчитися коректно будувати і вживати мовні/мовленнєві конструкції, враховуючи dos and dont's, орієнтуватися в часі і просторі міжкультурного середовища; визначати свої успіхи і невдачі, локус контролю, корегувати взаємовідносини. На цьому етапі студенти ще не готові розуміти і тлумачити

різні аспекти ділової культури (протокол, етикет) і мовної/мовленнєвої поведінки членів групи.

При цьому вони відчують потребу у розширенні своїх адаптивних можливостей, розвитку особистісних якостей (неупередженості, стресостійкості, рішучості, організованості, відповідальності), комунікативних умінь (аргументувати, доводити, шукати компроміси), здатності налагоджувати зворотній зв'язок і співпрацю в групі.

Під час проведення формувального етапу експериментального дослідження було виявлено, що у процесі навчання, порівняно із початковим рівнем сформованості МКК (таблиця 3.3.1), кількість студентів, які знаходяться на базовому рівні сформованості МКК, в експериментальній групі зменшилася на 40 (50,7% ) студентів з 54 (68,4%) до 14 (17,7%), а в контрольній групі – на 3 (3,9%) з 49 (63,6%) до 46 (59,7%) у середині експериментальної роботи.

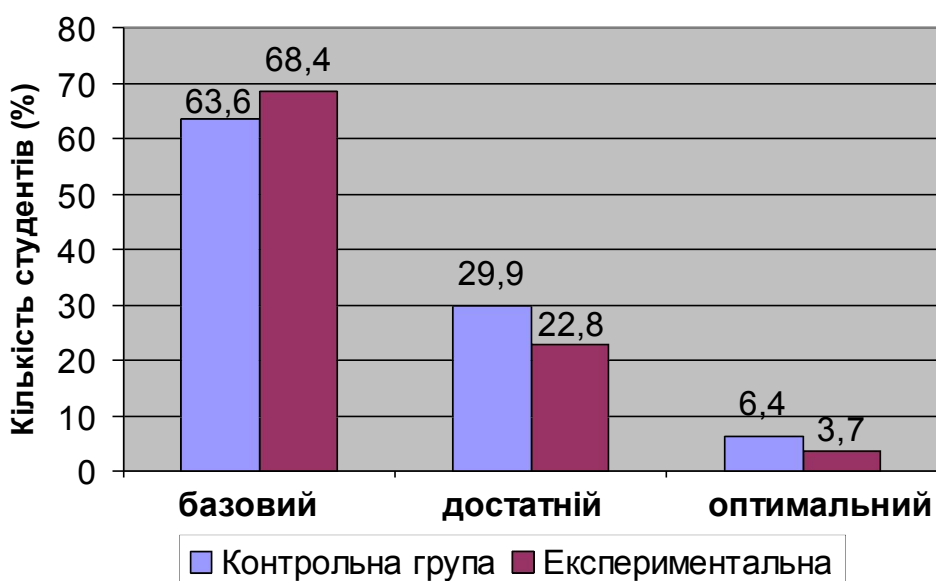


Рис. 3.3.1 Рівень сформованості міжкультурної комунікативної компетентності на початку експериментального дослідження

Кількість студентів із достатнім рівнем МКК в експериментальній групі збільшилася на 23 (29,1 %), з 18 (22,9 %) до 41 (51,9%), в той час, коли в контрольній групі спостерігаємо тенденцію до збільшення кількості студентів, з середнім рівнем сформованості МКК лише на 7 (22,8%), з 16 (20,7%) до

23 (29,9%). Щодо оптимального рівня сформованості МКК, то в середині експериментального дослідження кількість студентів у контрольній групі збільшилася на 10 (12,9%), з 5 (6,4%) до 15 (19,4%), а в експериментальній – на 21 (26,6 %), з 3 (3,7%) до 24 (30,3%) майбутніх фахівців ЗЕД.

Значна кількість студентів у середині експериментального дослідження продемонструвала досить розвинені уміння спілкування з носіями мови, що свідчить про те, що вони мають основу для розуміння як вербальних, так і невербальних мовних/мовленнєвих кодів, вміють шукати, опрацьовувати та ділитися інформацією, у тому числі пов'язаною із майбутньою професійною діяльністю, вміють контактувати з викладачами-іноземцями в рамках співпраці вузів-партнерів, накопичують досвід комунікативної взаємодії у віртуальному просторі, міжкультурній групі і безпосередньо з носіями мови. Дослідження показало, що студенти наполегливо вчаться моделювати свою мовну/мовленнєву поведінку у відповідності до нових ситуацій, не порушуючи при цьому прийнятні у міжкультурному середовищі етичні норми, управляти негативними станами при різких змінах звичного і традиційного порядку, у складних умовах і непередбачуваних обставинах, вести міжкультурний діалог і полілог.

Таблиця 3.3.2

*Рівні сформованості міжкультурної комунікативної компетентності  
в середині експериментального дослідження*

Групи	Кількість студентів (КС)	Рівні сформованості МКК					
		базовий		достатній		оптимальний	
		КС	%	КС	%	КС	%
КГ	77	46	59,7	16	20,7	15	19,4
ЕГ	79	14	17,7	41	51,9	24	30,3

У цей час вони розвивають стресостійкість, апробують вміння налагоджувати зворотний зв'язок і співпрацю у групі. Оволодівши методами

самопізнання, студенти самі відзначають реальну активізацію особистісного потенціалу (розширення адаптивних можливостей, сформованість якостей, особливо неупередженості, організованості, відповідальності, комунікативних умінь вищого порядку (спілкування у форматі «підлеглий-керівник», «керівник-підлеглий»). Як передбачено програмою експериментального дослідження, студенти ведуть моніторинг особистих досягнень, інколи фіксують відчуття особистісної значущості, але ще не готові дати об'єктивну оцінку ефективності взаємодії інших членів групи/команди.

В експериментальній групі кількість студентів із достатнім рівнем збільшилася на 1 (1,3%), з 18 (22, 8%) до 17 (22,5%), кількість студентів базового рівня в експериментальній групі зменшилася на 47 (59,5%), від 54 (68,4%) до 7 (8,9%), а в контрольній групі на 23 (29,8), від 49 (63,6) до 26 (33,8%).

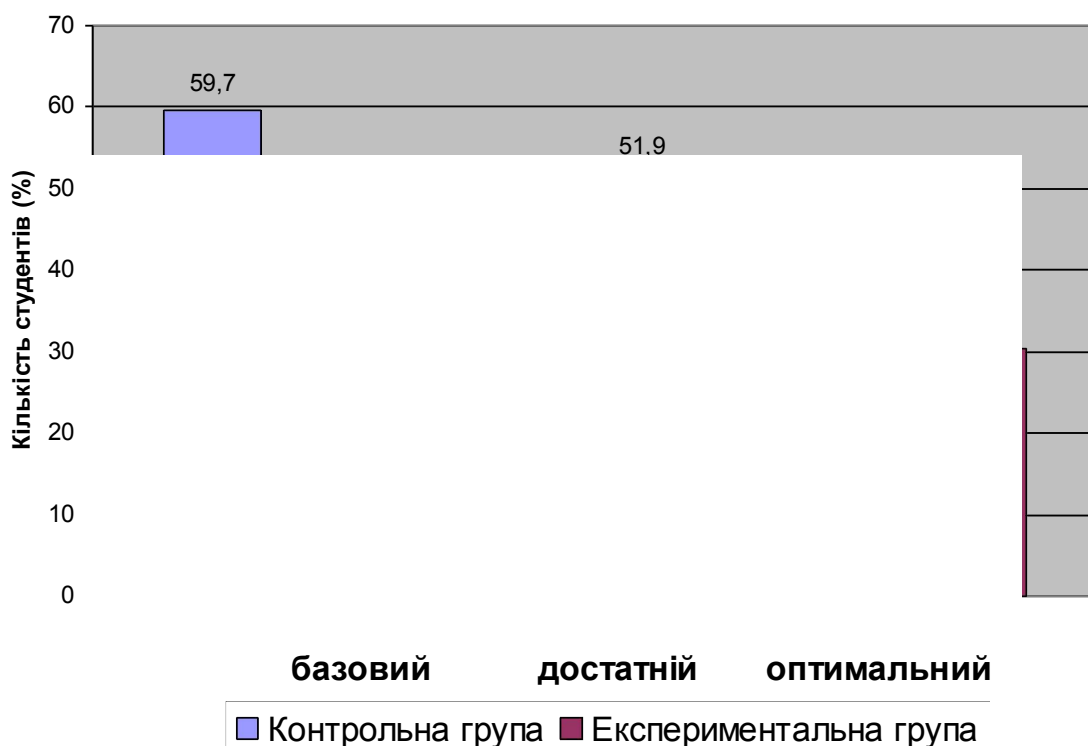


Рис. 3.3.2 Рівні сформованості міжкультурної комунікативної компетентності студентів на проміжному етапі експериментального дослідження

У кінці дослідження ми виявили, що кількість студентів оптимального рівня сформованості МКК, які брали участь в експериментальній роботі, збільшилася на 52 (69,6) з 3 (3,7 %) на початку експериментального дослідження

до 55 (69,6%) на підсумковому етапі дослідження, тоді як у контрольній групі лише на 23 (23,4%), з 5 (6,4%) до 28 (29,8%) майбутніх фахівців ЗЕД, які навчалися за традиційною методикою.

Таким чином, ми спостерігаємо позитивну динаміку у змінах показників, що стосуються рівнів сформованості МКК на кінцевому (підсумковому) етапі експериментального дослідження. Переважна більшість студентів експериментальної групи характеризується оптимальним рівнем сформованості МКК. Вони володіють умінням приймати ключові цінності, характерні для різних інокультур, мають досвід самоуправління і управління негативними станами, відкриті до інновацій та змін, свідомо ставляться до необхідності досягнення високого рівня МКК.

Таблиця 3.3.3

*Рівні сформованості міжкультурної комунікативної компетентності  
на підсумковому етапі контролю*

Групи	Кількість студентів (КС)	Рівні сформованості МКК					
		базовий		достатній		оптимальний	
		КС	%	КС	%	КС	%
<b>КГ</b>	77	26	33,8	28	36,3	23	29,8
<b>ЕГ</b>	79	7	8,8	17	21,5	55	69,6

Студенти демонструють активну участь у міжкультурній комунікації безвідносно до ситуації, і, володіючи вербальними та невербальними мовними/мовленнєвими кодами, не лише ефективно шукають, опрацьовують і презентують інформацію, але й грамотно ведуть дискусію, пов'язану із майбутньою фаховою діяльністю, легко будують стосунки із носіями мови на рівні міжкультурної групи/команди у межах і поза межами співпраці з ВНЗ-партнерами та акумулюють реальний досвід успішної взаємодії.



При цьому, як показало вивчення, моделі мовної/мовленнєвої поведінки студентів відзначаються гнучкістю, відповідають новим умовам, ситуаціям, культурним і формальним (протокольним) вимогам. Завдяки тому, що їх особистісний потенціал розвивається в умовах роботи команди в міжкультурному середовищі, студенти демонструють стресостійкість, вміння переконувати, долати комунікативні перешкоди і знаходити компроміси за допомогою аргументів. Навички моніторингу і корекції самооцінки рівня МКК сприяють досягненню конкурентоспроможності (зокрема у проектній роботі, у роботі Т-груп), що підтверджується численними особистими успіхами, глибоким змістом написаних англійською бакалаврських робіт, позитивною експертною оцінкою зовнішнього екзаменатора (проф. Пітера Ван Дер Гука, Данія). Абсолютна більшість студентів на цьому етапі фіксує відчуття особистої значущості у продуктивній роботі команди в міжкультурному просторі.

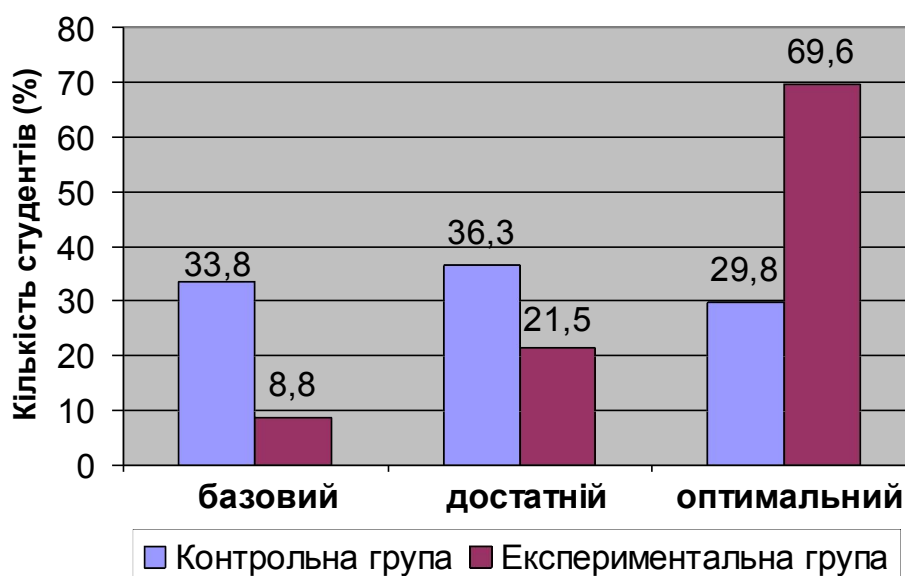


Рис 3.3.3 Рівні сформованості міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців ЗЕД на підсумковому етапі експериментального дослідження

Порівняння результатів на початку та в кінці експериментального дослідження дозволяє зробити висновок про те, що сформованість у студентів експериментальної групи основних компонентів МКК: мотиваційно-ціннісного,

когнітивно-пізнавального, культурно-поведінкового, функціонально-прагматичного, особистісно-розвивального та рефлексійного не викликає сумніву [76, с. 31-36]. Кількість студентів експериментальної групи, які досягли оптимального рівня, збільшилася на 65,9 % (з 3,7 % до 69,62%), а в контрольній групі спостерігаємо результат 23,4% (з 6,4% до 29,87%). Кількість студентів з достатнім рівнем МКК в експериментальній групі зменшилася на 1,28 % (від 22,78% до 21,52%), а в контрольній групі збільшилася на 6,5% (з 29,87% до 36,36%) [76, с. 31-36].

Найбільш суттєві зміни відбулися в експериментальній групі, у якій з базовим рівнем сформованості МКК залишилося всього 8,8% студентів, водночас у контрольній групі на кінець експерименту – 33,8% з усієї кількості респондентів [76, с31-36]. Результати відображено у поданій нижче таблиці 3.3.4.

Таблиця 3.3.4

*Зведена таблиця результативності формування міжкультурної комунікативної компетентності студентів у ході проведення експериментального дослідження*

Групи	Контрольні зрізи	Рівні сформованості МКК					
		базовий		достатній		оптимальний	
		КС	%	КС	%	КС	%
КГ (77)	початковий	49	63,6	23	29,9	5	6,4
	проміжний	46	59,7	16	20,7	15	19,4
	кінцевий	26	33,8	28	36,3	23	29,8
ЕГ (79)	початковий	54	68,4	18	22,8	3	3,7
	проміжний	14	17,7	41	51,9	24	30,3
	Кінцевий	7	8,8	17	21,5	55	69,6

Спираючись на розглянуті вище цифрові дані, представимо результати за рівнями сформованості міжкультурної комунікативної компетентності студентів контрольної та експериментальної груп на початку, в середині та після

формуального етапу експериментального дослідження у вигляді діаграми (див. рис. 3.3.4) [76, 31-36].

Усі організаційно-педагогічні умови, які були впроваджені нами у контексті формування МКК майбутніх фахівців ЗЕД, перебувають у єдності та взаємозв'язку, утворюють методичний комплекс, забезпечення втілення якого суттєво підвищує ефективність процесу. З метою перевірки робочої гіпотези нашого дослідження та сформульованих висновків на підставі характеристик, що підтверджують ефективність організаційно-педагогічних умов, скористалися методами математичної статистики

На заключному етапі експериментального дослідження нами було опрацьовано спеціальну літературу, в якій пропонуються інші методи обробки результатів дослідження у професійній педагогіці [80], що дало змогу завершити статистичну обробку результатів педагогічного експериментального дослідження.

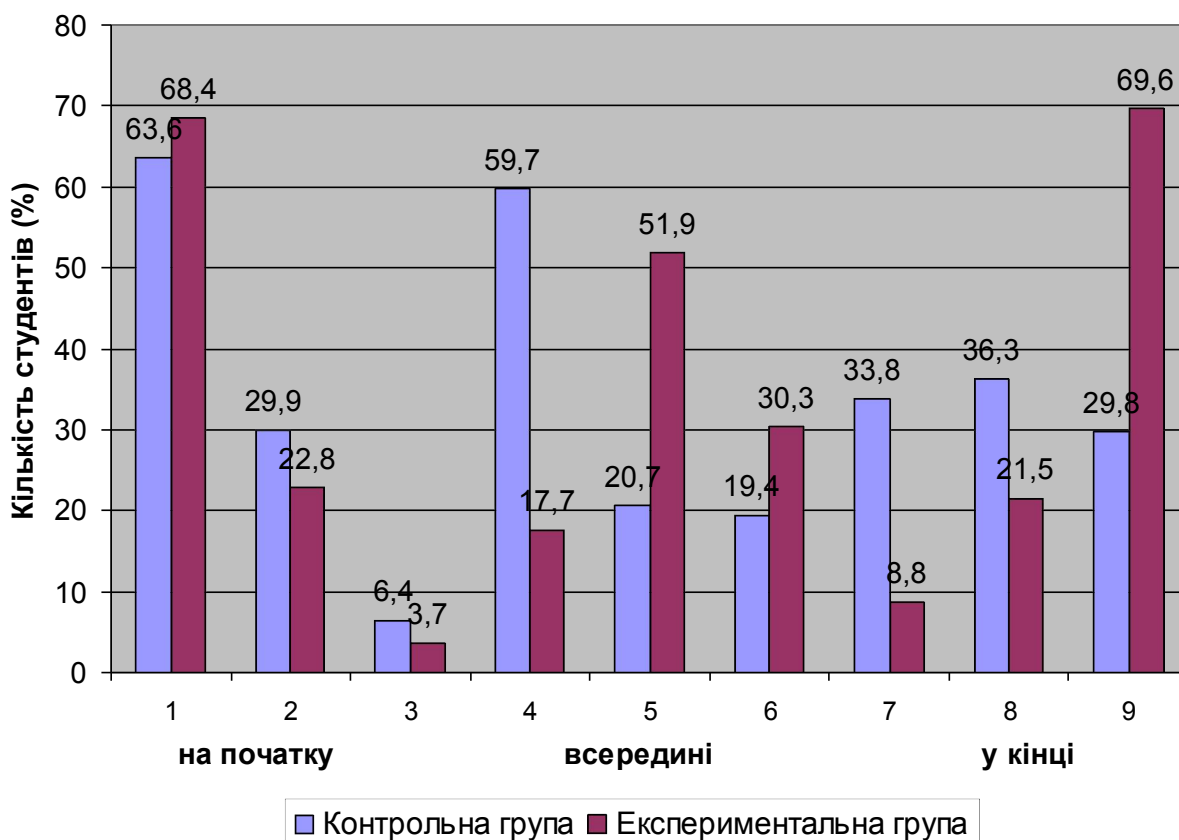


Рис. 3.3.4 Рівні сформованості міжкультурної комунікативної компетентності студентів контрольної та експериментальної груп на початку, в середині та в кінці формуального етапу експериментального дослідження

З метою перевірки ефективності реалізації організаційно-педагогічних умов у нашому дослідженні додатково було розроблено критерії оцінки та показники дієвості означених, які подано нижче у таблиці 3.3.5. Усіх разом пропонується чотири критерії оцінки дієвості організаційно-педагогічних умов, виведених на основі вісьми робочих показників, узагальнених у межах таблиці.

Таблиця 3.3.5

*Критерії та показники ефективності організаційно-педагогічних умов формування міжкультурної комунікативної компетентності*

<b>Критерії оцінки ефективності організаційно-педагогічних умов формування МКК</b>	<b>Показники ефективності організаційно-педагогічних умов формування МКК</b>
<i>1</i>	<i>2</i>
<b>1. Полікультурність особистості</b>	- свідомий вибір моделі поведінки в умовах повного занурення; - акцепція культурних відмінностей.
<b>2. Досвід продуктивної взаємодії у міжкультурному середовищі</b>	- налагоджені віртуальні комунікативні зв'язки між викладачами і студентами; - успішна співпраця у міжкультурному навчальному середовищі.
<b>3. Затребуваність особистості на міжнародному ринку праці</b>	- комунікативна дієздатність особистості у міжкультурній групі/команді; - зміст мовного портфеля та наявність рекомендаційних листів.
<b>4. Самоактуалізація особистості через міжкультурну комунікацію</b>	- досягнуті успіхи/визнання у контексті міжкультурної комунікації, наближеної до професійної; - володіння професійним міжкультурним дискурсом.

При цьому, орієнтуємося на загальну мету дослідження, сформульовану в моделі формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності (розвиток полікультурної, конкурентоздатної на міжнародному ринку праці особистості майбутнього фахівця зовнішньоекономічної діяльності) та на очікуваний результат пошуку (розвиток полікультурної, конкурентоздатної на міжнародному ринку праці

особистості у процесі реалізації обраних організаційно-педагогічних умов формування МКК). На наше переконання, зміст конкурентоздатності у контексті нашого дослідження виявляється через досвід продуктивної взаємодії у міжкультурному середовищі, затребуваність особистості на міжнародному ринку праці, самоактуалізацію особистості через міжкультурну комунікацію.

Для формулювання висновків на основі розроблених характеристик необхідно порівняти результативність роботи студентів контрольних груп з такими ж показниками студентів експериментальних груп. Для цього використано параметричні методи порівняння результатів дослідження, за допомогою яких зіставляються параметри генеральних сукупностей (середніх значень і дисперсій). Порівняння дисперсій здійснено за допомогою F-критерію.

Для уточнення висновків дослідження обчислювали і порівнювали емпіричний критерій з теоретичним. Числові вираження подані у відповідних таблицях [80, с. 276]. Ми припустили, що нульовою гіпотезою нашого дисертаційного дослідження є твердження про те, що різниця у результатах міжкультурної комунікативної підготовки студентів контрольних груп не залежить від методів, форм і засобів навчання, а є результатом природного ходу навчального процесу, тобто залежить від «випадкових причин» [80, с. 276].

Альтернативною гіпотезою є припущення, що різниця між результатами вхідного та підсумкового рівнів ефективності реалізації визначених нами організаційно-педагогічних умов, які створювалися в експериментальних групах, обумовлена не випадковими факторами, а цілеспрямованим застосуванням запропонованої нами методики.

Для виявлення достовірності результатів упровадження кожної педагогічної умови зокрема спочатку оцінювали показники нульової гіпотези, а потім дані альтернативної гіпотези.

Для визначення F-критерію скористалися формулою, яку запропонував А. Киверялг [80, с. 277]:

$$F_{emp} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2},$$

де  $\sigma_1^2$  – дисперсія на вхідному етапі визначення рівнів готовності студентів до міжкультурної комунікації, а також успішності студентів у деяких напрямках міжкультурної діяльності;

$\sigma_2^2$  – дисперсія при підсумковому контролі, встановленні рівнів результативності визначених нами організаційно-педагогічних умов, а також підвищенні адаптивності студентів у процесі стажування за кордоном на завершальному етапі експериментального дослідження.

Дисперсію визначаємо за формулою:

$$\sigma^2 = \frac{\sum f(x_i - \bar{x})^2}{N},$$

де  $f$  – кількість студентів, які відносяться до певного рівня МКК: «2» базовий), «3-4» (достатній), «5» (високий), що є показником реалізації визначеної педагогічної умови або успішної самоактуалізації особистості, дієздатності, а саме;  $(x_i - \bar{x})$  – різниця між індивідуальними величинами оцінок рівнів МКК «2» (базовий), «3-4» (достатній), «5» (високий) і показниками середнього балу;

$N$  – кількість студентів у тих категоріях груп (контрольних або експериментальних), де обчислюється дисперсія.

Обчислення дисперсій проводилося для визначення F-критерію кожної педагогічної умови та з метою аналізу успішності формування МКК студентів. Результати обчислення F-критерію для показників реалізації першої педагогічної умови занесені до табл. 3. 3. 6.

Аналіз табличних даних показує, що показник дисперсії вхідного контролю в КГ ( $\sigma_1^2$ ) становить 0,1931, а значення дисперсії підсумкового контролю в КГ ( $\sigma_2^2$ ) становить 0,4285. Обчислення F-критерію ( $F_{emp}$ -КГ) для контрольних груп дало нам показник 2,21.

*Результати обчислення для визначення F-критерію з метою перевірки  
достовірності результатів реалізації першої педагогічної умови  
(полікультурність особистості)*

Гр. і КС	Етап к-лю	Сер. бал	Показники, що використовуються для визначення F-критерію										$F_{emp}$
			$f$				$(x_i - \bar{x})$				$\sum f(x_i - \bar{x})^2$	$\sigma^2$	
			5	4	3	2	5	4	3	2			
КГ 77	ВК	1,30	0	0	19	62	2,7013	1,7013	0,7013	-0,2987	14,8763	0,1931	2,2
	ПК	2,60	3	30	48	2	1,4026	0,4026	-0,5974	-1,5974	32,9984	0,4285	
ЕГ 79	ВК	1,24	0	1	17	61	2,7595	1,7595	0,7595	-0,2405	16,4303	0,2079	1,5
	ПК	2,94	10	54	15	0	1,0633	0,0633	-0,9367	-1,9367	24,6835	0,3124	

Розрахунки з визначення дисперсії вхідного контролю в експериментальних групах дали показник 0,2079, а дисперсія підсумкового контролю в ЕГ становить 0,3124.

Обчислюючи F-критерій для експериментальних груп ( $F_{emp}$ -ЕГ), ми отримали показник 1,5. Для перевірки достовірності цих результатів треба порівняти показники емпіричного F-критерію ( $F_{emp}$ -КГ і  $F_{emp}$ -ЕГ) з показником теоретичного F-критерію ( $F_{krit}$ ), числові значення якого дані у відповідній таблиці за А. Киверялгом [80, табл. 52, с. 278]. Для цього потрібно визначити показник  $F_{krit}$  для нашого дослідження за числом ступенів свободи.

У контрольних групах число ступенів свободи для чисельника (більшої дисперсії) становить 76, а для експериментальних – 78. Цей показник визначався за таким принципом: кількість студентів у КГ або ЕГ мінус одиниця.

За умови, коли число ступенів свободи чисельника буде в межах від 24 до безкінечності, а знаменника – від 60 до 120, показник  $F_{krit}$  буде мати значення, що знаходиться в квадраті таких цифрових даних:

$$1,7 \dots 1,4$$

$$1,6 \dots 1,3$$

Якщо порівняти  $F_{emp}$ -ЕГ із цими стандартними показниками  $F_{krit}$ , то його значення 1,5 розміщується у зазначених межах. Це означає, що результати нашого експериментального дослідження з ефективності першої педагогічної умови є вірогідними і підтверджують достовірність проведеного експериментального дослідження. Показник  $F_{emp}$ -КГ із значенням 2,21 виходить за межі вірогідності. Відтак можна стверджувати, що ефективність реалізації першої педагогічної умови залежить від сформованості якостей полікультурності особистості, які виражаються у свідомому виборі поведінкової моделі/інтерактивної стратегії міжкультурної комунікації, тобто від комунікативної культури особистості, а також від акцепції культурних відмінностей.

Проведемо аналіз достовірності результатів впровадження другої педагогічної умови дисертаційного дослідження. Обчислення F-критерію для показників реалізації другої педагогічної умови відображено нижче в таблиці 3.3.7.

Таблиця 3.3.7

*Результати обчислення для визначення F-критерію з метою перевірки достовірності результатів реалізації другої організаційно-педагогічної умови (досвід продуктивної взаємодії у міжкультурному середовищі)*

Гр. і КС	Етап К-лю	Сер. бал	Показники, що використовуються для визначення F-критерію										$F_{emp}$
			$f$				$(x_i - \bar{x})$				$\sum f(x_i - \bar{x})^2$	$\sigma^2$	
			5	4	3	2	5	4	3	2			
КГ 77	ВК	1,31	0	1	18	62	2,6883	1,6883	0,6883	-0,3117	17,4015	0,2259	1,89
	ПК	2,60	3	30	48	2	1,4026	0,4026	-0,5974	-1,5974	32,9984	0,4285	
ЕГ 79	ВК	1,24	1	0	16	62	2,7595	1,7595	0,7595	-0,2405	20,4303	0,2586	1,4
	ПК	2,94	11	53	14	1	1,0633	0,0633	-0,9367	-1,9367	28,6835	0,3630	



Аналіз табличних даних показує, що на етапі вхідного контролю показник дисперсії в КГ ( $\sigma_1^2$ ) становить 0,2259, а значення дисперсії підсумкового контролю в КГ ( $\sigma_2^2$ ) становить 0,4285. F-критерій ( $F_{emp}$ -КГ) для контрольних груп має показник 1,89. В експериментальних групах дисперсія вхідного контролю має показник 0,2586, а дисперсія підсумкового контролю становить 0,3630. Обчислюючи F-критерій для експериментальних груп ( $F_{emp}$ -ЕГ), ми визначили показник 1,4.

Порівнюючи отримані дані з цифровими обмеженнями показника  $F_{krit}$ , які визначають достовірність отриманих результатів (як у випадку з першою педагогічною умовою), можна констатувати, що значення  $F_{emp}$ -ЕГ =1,4 знаходиться у визначених межах, а показник  $F_{emp}$ -КГ із значенням 1,89 виходить за межі вірогідності.

Наша альтернативна гіпотеза підкріплюється математичними розрахунками. Це означає, що результати експериментального дослідження з упровадження другої педагогічної умови є вірогідними і підтверджують достовірність проведеного експериментального дослідження. Можна стверджувати, що ефективність реалізації цієї педагогічної умови залежить від отриманого досвіду продуктивної взаємодії у міжкультурному середовищі майбутніх фахівців ЗЕД, показниками сформованості якого є вміння налагоджувати віртуальні зв'язки в середовищі партнерів та успішний реальний досвід співпраці у міжкультурному навчальному середовищі. Обчислення F-критерію відображено у таблиці 3.3.8.

Таким самим способом проведено аналіз достовірності результатів впровадження третьої педагогічної умови експериментального дослідження, критерієм ефективності якої стала самоактуалізація особистості через міжкультурну комунікацію, показниками сформованості якої є досягнуті успіхи/визнання у контексті міжкультурної комунікації, наближеної до професійної, та володіння професійним міжкультурним дискурсом.

Аналіз цифрових показників таблиці дає змогу виявити, що на етапі вхідного контролю показник дисперсії в КГ ( $\sigma_1^2$ ) становить 0,33467, а значення

дисперсії підсумкового контролю в КГ ( $\sigma_2^2$ ) становить 0,7100. F-критерій ( $F_{emp}$ -КГ) для контрольних груп має значення 2,04.

Таблиця 3.3.8

*Результати обчислення для визначення F-критерію з метою перевірки достовірності результатів реалізації третьої організаційно-педагогічної умови – «самоактуалізація особистості через міжкультурну комунікацію»*

Гр. і КС	Етап К-лю	Сер. бал	Показники, що використовуються для визначення F-критерію										$F_{emp}$
			$f$				$(x_i - \bar{x})$				$\sum f(x_i - \bar{x})^2$	$\sigma^2$	
			5	4	3	2	5	4	3	2			
КГ 77	ВК	2,42	4	24	49	0	1,5844	0,5844	-0,4156	-1,4156	26,7013	0,3467	2,04
	ПК	2,94	23	28	24	2	1,0649	0,0649	-0,9351	-1,9351	54,67532	0,7100	
ЕГ 79	ВК	2,37	6	19	52	2	1,6329	0,6329	-0,3671	-1,3671	34,35443	0,4348	1,67
	ПК	3,47	53	18	1	6	0,5316	-0,4684	-1,4684	-2,4684	57,6414	0,7296	

В експериментальних групах дисперсія вхідного контролю має показник 0,4348, а дисперсія підсумкового контролю становить 0,7296. Обчислюючи F-критерій для експериментальних груп ( $F_{emp}$ -ЕГ), ми визначили показник 1,67.

На відміну від цього ствердження, наша альтернативна гіпотеза підкріплюється математичними розрахунками. Це означає, що результати нашого дослідження з ефективності впровадження третьої педагогічної умови залежать від цілеспрямованого застосування запропонованої в дисертації впровадженої організаційно-педагогічної умови і є вірогідними, що підтверджує достовірність проведеного експериментального дослідження.

Аналіз цифрових показників таблиці 3.3.9 дає змогу виявити, що на етапі вхідного контролю показник дисперсії в КГ ( $\sigma_1^2$ ) становить 0,3146, а значення дисперсії підсумкового контролю в КГ ( $\sigma_2^2$ ) становить 0,7100. F-критерій ( $F_{emp}$ -КГ) для контрольних груп має значення 2,26.

Таблиця 3.3.9

*Результати обчислення для визначення F-критерію з метою перевірки достовірності результатів реалізації четвертої організаційно-педагогічної умови «затребуваність особистості на міжнародному ринку праці»*

Гр. і КС	Етап К-лю	Сер. бал	Показники, що використовуються для визначення F-критерію										$F_{emp}$
			$f$				$(x_i - \bar{x})$				$\sum f(x_i - \bar{x})^2$	$\sigma^2$	
			5	4	3	2	5	4	3	2			
КГ 77	ВК	2,36	3	24	49	0	2,36	3	24	49	24,2314	0,3146	2,26
	ПК	2,94	23	28	24	2	2,94	23	28	24	54,67532	0,7100	
ЕГ 79	ВК	2,43	7	21	50	1	2,43	7	21	50	35,36709	0,4476	1,68
	ПК	3,56	58	13	2	6	3,56	58	13	2	59,49367	0,7530	

В експериментальних групах дисперсія вхідного контролю має показник 0,4476, а дисперсія підсумкового контролю становить 0,7530. Обчислюючи F-критерій для експериментальних груп ( $F_{emp}$ -ЕГ), ми визначили числове значення показника 1,68. Таким чином, результати впровадження 4-тої організаційно-педагогічної умови, критерієм ефективності якої є затребуваність особистості на міжнародному ринку праці, а показниками – комунікативна дієздатність у міжкультурній групі/команді, зміст мовного портфеля та наявність рекомендаційних листів позитивні. Крім того, ми перевірили достовірність результатів реалізації усього комплексу організаційно-педагогічних умов формування МКК загалом. Аналіз табличних даних показує, що показник дисперсії вхідного контролю в КГ ( $\sigma_1^2$ ) становить 0,3748, а значення дисперсії підсумкового контролю в КГ ( $\sigma_2^2$ ) становить 0,6348. Обчислення F-критерію ( $F_{emp}$ -КГ) для контрольних груп дало нам показник 2,21. Розрахунки з визначення дисперсії вхідного контролю в експериментальних групах дали показник 0,3094, а дисперсія підсумкового контролю в ЕГ становить 0,4156.

Обчислюючи F-критерій для експериментальних груп ( $F_{emp}$ -ЕГ), ми отримали показник 1,58. Для перевірки достовірності цих результатів треба порівняти показники емпіричного F-критерію ( $F_{emp}$ -КГ і  $F_{emp}$ -ЕГ) з показником теоретичного F-критерію ( $F_{krit}$ ), числові значення якого подані у відповідній таблиці за А. Киверялгом [80, табл. 52, с. 278]. Результати нашого обчислення узагальнені у таблиці 3.3.10.

Таблиця 3.3.10

*Результати обчислення для визначення F-критерію з метою перевірки достовірності результатів реалізації комплексу організаційно-педагогічних умов формування МКК майбутніх фахівців ЗЕД*

Гр. і КС	Етап К-лю	Сер. бал	Показники, що використовуються для визначення F-критерію										$F_{emp}$
			$f$				$(x_i - \bar{x})$				$\sum f(x_i - \bar{x})^2$	$\sigma^2$	
			5	4	3	2	5	4	3	2			
КГ 77	ВК	2,43	5	23	49	0	2,43	5	23	49	28,8571	0,3747	1,89
	ПК	2,94	23	28	24	2	2,94	23	28	24	54,6753	0,7100	
ЕГ 79	ВК	2,41	7	19	52	1	2,41	7	19	52	35,0379	0,4435	1,58
	ПК	3,54	55	18	0	6	3,54	55	18	0	55,5949	0,7037	

Для цього потрібно визначити показник  $F_{krit}$  для нашого дослідження за числом ступенів свободи. У контрольних групах число ступенів свободи для чисельника (більшої дисперсії) становить 76, а для експериментальних – 78. Тобто число ступенів свободи для чисельника (згідно таблиці  $F$  – критерію) знаходиться у межах від 24 до безконечності, а знаменника – від 120 до безконечності. При  $F_{krit}$  0,05 його показник має значення від 1,4 до 1,7 [80, с.278].

Якщо порівняти  $F_{emp}$ -ЕГ зі стандартним показниками  $F_{krit}$  у таблиці, то його значення 1,58 входить у межі 1,7-1,4, а показник  $F_{emp}$ -КГ зі значенням 1,89 знаходиться поза визначеними межами. Звідси випливає, що вірогідність нульової гіпотези, згідно якої отримана в ході експериментального дослідження

різниця в результатах вхідного і підсумкового контролю в контрольній та експериментальній групі не залежить від методів навчання, а є результатом певних чинників традиційного навчання, менша ніж 5%. Таким чином, нульова гіпотеза відкидається і приймається альтернативна, яка доводить, що відмінність результатів вхідного та підсумкового контролю в експериментальній групі є результатом цілеспрямованого застосування розробленої методики формування МКК студентів – майбутніх фахівців ЗЕД.

Тому можна стверджувати, що ефективність підготовки студентів у цьому напрямку залежить від послідовної, цілеспрямованої реалізації комплексу організаційно-педагогічних умов у запропонованій моделі формування МКК студентів – майбутніх фахівців ЗЕД, показники ефективності яких у нашому експериментальному дослідженні виявилися достовірними, що підтверджено розрахунками, здійсненими за допомогою методів математичної статистики.

#### **Основні наукові результати дослідження розділу опубліковано в працях:**

1. Сучасні методи формування міжкультурної комунікативної компетентності/ О.В. Кричківська// «Психологія та педагогіка сучасності: проблеми та стан розвитку науки і практики в Україні». Збірник тез наукових робіт учасників Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 25-26 липня 2014 р.): – Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2014. – С. 87-90.
2. Організаційно-педагогічні умови оптимального формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності / Кричківська О // Молодий вчений. — 2015. — №6 (21). – С. 31-36.

## Висновки до третього розділу

У третьому розділі висвітлено подальший хід і підсумки дослідно-експериментальної роботи щодо формування МКК майбутніх фахівців ЗЕД, підтверджено, що підготовка майбутніх фахівців до участі у інтерактивній співпраці з представниками різних культур зумовлює необхідність усунення різниці на мовленнєвому, дискурсивному, змістовному, поведінковому рівнях.

На констатувальному етапі експериментального дослідження за допомогою апробованих методик, з урахуванням оцінки експертів та самооцінки студентів, проведено аналіз реальної практики підготовки студентів до участі у міжкультурній комунікації на основі діагностики рівня сформованості кожної компоненти МКК, у ході якого підтверджено, що рівень сформованості МКК на початку дослідно-експериментальної роботи є відчутно низьким.

Розкрито послідовність частин і кроків організації формувального етапу дослідно-експериментальної роботи у схемі 3.2.1.

Виявлено та вказано на недоліки у практиці формування МКК студентів: недостатня спрямованість роботи викладачів на розвиток міжкультурної комунікативної компетентності; безсистемне навчально-методичне забезпечення процесу формування МК студентів відповідно до курсів; низький рівень реалізації принципів інтегрованого навчання; неглибокий рівень віртуалізації міжкультурного комунікативного простору в межах і поза межами навчального процесу; недостатня увага до пошуку шляхів оптимізації формування МКК на основі нових підходів; неврахування потенційних можливостей від налагодження послідовної співпраці з ВНЗ-партнерами.

Розроблено і реалізовано план-програму перетворюючого експериментального дослідження по курсах (I-IV), у якій передбачено поетапне усунення недоліків шляхом комплексного впровадження організаційно-педагогічних умов у моделі формування МКК майбутніх фахівців ЗЕД та у взаємозв'язку із виокремленими різновидами міжкультурного навчального середовища, ключовими факторами реалізації означених які разом у сукупності

суттєво активізують процес.

З метою перевірки ефективності організаційно-педагогічних умов у нашому дослідженні додатково розроблено критерії оцінки та показники їх дієвості, які подано у таблиці 3.3.5. Впроваджені у контексті формування МКК майбутніх фахівців ЗЕД організаційно-педагогічні умови перебувають у єдності та взаємозв'язку, формують методичний комплекс, забезпечення якого суттєво підвищує ефективність процесу.

Вірогідність результатів та отриманих у ході дослідно-експериментальної роботи даних остаточно перевірено за допомогою розрахунку статистичного показника – F-критерію і з опорою на обчислення дисперсії на констатувальному етапі визначення рівнів сформованості МКК студентів – майбутніх менеджерів у сфері ЗЕД та дисперсії на результативному етапі встановлення рівнів сформованості МКК. Порівняння отриманого F-критерію зі стандартним показником  $F_{krit}$  дало підставу відкинути нульову гіпотезу, вірогідність якої виявилася меншою ніж 5% та прийняти альтернативну гіпотезу, згідно якої відмінність даних вхідного та підсумкового контролю в експериментальній групі є результатом застосування розроблених організаційно-педагогічних умов, реалізованих у моделі формування міжкультурної комунікативної компетентності. Виявлено позитивну динаміку і результативність цілеспрямованого формування МКК майбутніх фахівців ЗЕД та ефективність застосування розроблених організаційно-педагогічних умов і моделі у комплексі. Доведено, що у зв'язку із тенденціями розширення світового співробітництва єдиним шляхом до прогресу людства є подальший розвиток міжкультурних зв'язків, в основі яких – здатність полікультурної особистості фахівця до міжкультурної комунікації через співучасть, взаємодію та співпрацю.

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення і розкрито оновлений спосіб вирішення проблеми формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності у навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів освіти економічного профілю.

На основі аналізу досліджень з проблеми формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності вивлено шляхи оптимального педагогічного впливу на процес в межах цілісної професійної підготовки студентів університету. З'ясовано, що міжкультурна комунікативна компетентність як провідна складова професійної діяльності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної сфери у міжкультурному середовищі проявляється в неупередженості та емпатійності до членів міжкультурної групи/команди, самоактуалізації через міжкультурну комунікацію, здатності до самоконтролю і саморегуляції, а також затребуваності особистості на міжнародному ринку, що є однією з визначальних характеристик високого рівня готовності сучасного фахівця до успішного здійснення функціональних обов'язків, основою його професійної мобільності, залучення до стандартів світових досягнень та розширення можливостей самореалізації.

В уточненому варіанті *міжкультурна комунікативна компетентність* трактується нами як інтегративне утворення особистості, результат/продукт цілеспрямованого навчання/учіння і соціалізації, який досягається через міжкультурний досвід спілкування, інформаційний обмін, продуктивну взаємодію в міжкультурному середовищі на рівні окремих індивідів/професійних груп/команд, передбачає свідомий вибір поведінкової моделі/інтерактивної стратегії і детермінується акцепцією культурних відмінностей комунікантів.

Визначено компонентний склад *структури міжкультурної комунікативної компетентності* (мотиваційно-ціннісна, когнітивно-пізнавальна, культурно-



поведінкова, функціонально-прагматична, особистісно-розвивальна, рефлексійна), співвіднесений з функціями компетентності фахівця зовнішньоекономічної діяльності. Виокремлено *критерії оцінки*, виведені із робочих показників, які відображають основну сутність складових структури міжкультурної комунікативної компетентності; диференційовано *рівні* її сформованості на базовий, достатній, оптимальний та схарактеризовано у *дескрипторах*.

З'ясовано, що *особливостями*, які необхідно враховувати при підготовці майбутніх фахівців до міжкультурного спілкування, є функціонування у складному, невизначеному новому середовищі; необхідність брати на себе відповідальність; пропускати інформацію через полікультурні фільтри; розуміти специфіку зарубіжних культур та адаптувати власні рішення і коригувати моделі власної поведінки.

Доведено, що формування міжкультурної комунікативної компетенції – це складний, багатогранний, нелінійний процес цілеспрямованого навчання/учіння, який піддається моделюванню, педагогічному управлінню і корекції; що майбутні спеціалісти зовнішньоекономічної діяльності мають володіти сукупністю загальнотеоретичних і спеціальних знань, комунікативними стратегіями, і поведінковими моделями, здатністю оцінити свою спроможність вести міжкультурний діалог у міжкультурній групі/команді, особистісними якостями (неупередженість, відповідальність, стресостійкість, конкуретоздатність).

З урахуванням концептуальних підходів (компетентнісний, особистісно-орієнтований, середовищний, комунікативно-діяльнісний, функціональний, соціокультурний, полікультурний, полілогічний, автентичний та інтегративний), розроблено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено дієвість організаційно-педагогічних умов формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності, в основі яких спроектоване/трансформоване навчальне середовище: (поетапна реалізація імерсійної складової у процесі підготовки майбутніх фахівців

зовнішньоекономічної діяльності; організація віртуальних міжкультурних комунікативних зв'язків у навчальному середовищі ВНЗ-партнерів; впровадження веб-технологій та інноваційних форм організації навчального процесу, в основі яких міжнародна співпраця; проектування мовного/мовленнєвого дискурсу, максимально наближеного до професійного), реалізованих у моделі.

Представлена *модель* це інноваційна за змістом і структурою, динамічна система взаємопов'язаних педагогічних об'єктів, яка відображає найбільш сутнісні властивості процесу, окреслює умови його активізації та одночасно орієнтує на можливі шляхи досягнення кінцевої мети. Модель послідовно відображає процес, надає можливість гнучко і динамічно реагувати на зміни, уможлиблює доповнення інформацією, допускає корекцію існуючих елементів без порушення функціонування сталої частини.

Виявлено і теоретично обґрунтовано, що в основі усіх організаційно-педагогічних умов – *різновиди міжкультурного навчального середовища: імерсійне* навчальне середовище (у якому домінує взаємодія через абстрагованість і занурення в іншомовну культуру); *віртуальне* (взаємодія через інформаційний простір і новітні мультимедійні комунікаційні технології); *інтерактивне* (взаємодія через навігацію в режимі реального часу); *дискурсивне* (взаємодія через електронні і паперові носії для пошуку, опрацювання та обміну інформацією, а також робота із наближеним до професійного контекстом).

Виокремлено *ключові фактори* реалізації кожної організаційно-педагогічної умови зокрема: *методику занурення* в іншомовний простір (різновид інтегрованого навчання/учіння, у процесі якого викладання і вивчення фахових дисциплін здійснюється іноземною мовою як засобом); *e-включеність* (оптимальний спосіб налагодження соціальних контактів та інших видів комунікативних зв'язків у віртуальному міжкультурному середовищі задля досягнення мети, розширення рамок навчального середовища і збагачення досвіду продуктивної співпраці); *міжкультурну взаємодію* (активність особистості, що проявляється через комунікацію або співпрацю у міжкультурній

групі/Т-групі/команді, стимулюється впливом учасників, співвідноситься із нормами, прийнятими у межах міжкультурного навчального середовища); *професійний дискурс* – мовленнєвий текст або повідомлення, що передається у різних формах (усній, писемній, паралінгвальній) конкретним мовцем у конкретній ситуації під впливом різних історичних, соціокультурних та психологічних чинників з прагматичною метою або без неї.

Розроблено *навчально-методиче забезпечення* для удосконалення процесу формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності, а саме: експрес-методика/матриця, дескриптори рівнів сформованості МКК, план-програма формування МКК; додаткові інтерактивні завдання, посібники: Business English. Fundamentals of International Economics: Communicative Approach. («Ділова англійська мова. Основи міжнародної економіки: комунікативний підхід») та Business English. Fundamentals of Management: Communicative Approach («Ділова англійська мова. Основи менеджменту: комунікативний підхід»); окремі лекції-презентації; авторський спецкурс «Основи міжкультурної комунікації» і внесено пропозиції щодо оновлення змісту деяких навчальних дисциплін шляхом інтеграції матеріалу міжкультурного спрямування.

Встановлено, що впровадження в навчальний процес запропонованих організаційно-педагогічних умов, реалізованих у моделі комплексно, мало винятково позитивний вплив на формування міжкультурної комунікативної компетентності студентів. Кількість студентів експериментальної групи з високим та середнім рівнями міжкультурної комунікативної компетентності збільшилася (на 65,9 % та 23,4% відповідно). Кількість студентів з середнім рівнем міжкультурної комунікативної компетентності в експериментальній групі зменшилася на 1,28 %. Найбільш суттєві зміни спостерігалися у кількості студентів експериментальної групи з базовим рівнем, де відбулося зменшення на 59,6 %. У контрольній групі на кінець експериментального дослідження позитивну динаміку продемонструвало 29,8% (оптимальний рівень), 36,3% (достатній рівень), 33,8% (базовий рівень) студентів.

Доведення вірогідності результатів дисертаційного дослідження та оцінювання достовірності отриманих експериментальних даних проведено за допомогою розрахунку статистичного показника –  $F$ -критерію з опорою на обчислення дисперсії на констатувальному етапі визначення рівнів сформованості МКК студентів – майбутніх менеджерів у сфері ЗЕД та дисперсії на результативному етапі встановлення рівнів сформованості МКК. Порівняння отриманого  $F$ -критерію зі стандартним показником  $F_{krit}$  дало підставу відкинути нульову гіпотезу, вірогідність якої виявилася меншою, ніж 5% та прийняти альтернативну гіпотезу, згідно якої відмінність даних вхідного та підсумкового контролю в експериментальній групі є результатом цілеспрямованої активізації процесу з допомогою організаційно-педагогічних умов формування МКК, впроваджених у моделі.

Підтверджено базову ідею дослідження про те, що реально існуючі мотиви (у роботі – успіх, визнання, задоволення) з'являються лише в результаті взаємодії, інтеракції, співпраці і конкуренції у тому числі, опосередкованої комунікацією і професійно-обумовленою діяльністю.

Проведеним дослідженням усіх аспектів проблеми формування МКК не вичерпано. До напрямів подальшого науково-педагогічного пошуку належать: вивчення формування в студентів умінь та навичок співпраці у міжнаціональній команді; формування МКК у віртуальному навчальному середовищі; розвиток лідерства у міжкультурному діловому середовищі; розробка механізмів інтеграції новітніх інформаційно-комунікаційних технологій і продукції засобів масової інформації в курси дисциплін професійно-практичного циклу та ін.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Авсюкевич Ю. С. Методика навчання презентації англійською мовою студентів економічних спеціальностей: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія і методика навчання: германські мови» / Ю. С. Авсюкевич. – Севастополь, 2009. – 24 с.
2. Андреева Г. М. Социальная психология : учебник для высших учебных заведений / Г. М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 1999. – 376 с.
3. Артемьева О. А. Методология организации профессиональной подготовки специалиста на основе межкультурной коммуникации / О. А. Артемьева, М. Н. Макеева, Р. П. Мильбруд. – Таганрог: Изд-во ТГТУ, 2005. – 91 с.
4. Арутюнова Н. Д. Дискурс / Н. Д. Арутюнова // Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – С. 136 – 137.
5. Баканова В. Развитие межкультурной компетенции будущих лингвистов-переводчиков// Вестник ВГУ, серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2008, № 2 с.116-120
6. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М., 1986. – 445 с.
7. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації. – К.: Довіра, 2007. – 205 с.
8. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник [Текст] / Ф.С. Бацевич. – К.: Академія, 2004. – 342 с.
9. Безугла Л. Р. Дискурс як когнітивно-комунікативний феномен: монографія / Л. Р. Безугла, Є. В. Бондаренко, П. М. Донець та ін. – Х.: Константа, 2005. – 356 с.
10. Бергельсон М. Б. Межкультурная коммуникация: вопросы теории и практики [Электронный ресурс] / М. Б. Бергельсон. – Режим доступа: <http://rudocs.exdat.com/docs/index-56447.html> – Назва з екрану. – Дата звернення: 10. 08. 12.

11. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. – М.: Политиздат, 1990. – 413 с.
12. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Н.М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: К.І.С., 2004. – С. 47 – 52.
13. Боговик Н. В. Воспитание поликультурной личности учащихся в процессе изучения иностранного языка: на материале общеобразовательных школ и молодежных организаций: дисс. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Боговик Нина Васильевна; [Место защиты: Алт. гос. пед. акад.]. – Барнаул, 2009. – 261 с.
14. Божович Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович. – М., Воронеж, 1995. – 352 с.
15. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-14.
16. Болюбаш Н. М. Формування професійної компетентності майбутніх економістів засобами мережевих технологій: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Надія Миколаївна Болюбаш. – Ялта, 2011. – 290 с.
17. Бондаревская Е. В. Теория практика личностно-ориентированного образования: монография / Е. В. Бондаревская. – Ростов н/Д.: РГПУ, 2000. – 352 с.
18. Бунакова Т. А. Педагогические условия формирования социально-значимых качеств личности студентов в процессе межкультурной коммуникации: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Бунакова Татьяна Александровна; Костром. гос. ун-т. – Кострома, 2006. – 23 с.
19. Буряк В. А. Деловая межкультурно-коммуникативная компетентность как личностный компонент содержания образования в экономическом вузе: автореферат дисс. ... канд. педагогических наук: 13.00.08 «Теория и

- методика профессионального образования» / В. А. Буряк. – Ростов-на-Дону, 2006 – 24 с.
20. Васильева Н. Н. Личностно-ориентированная межкультурная коммуникативная технология обучения студентов: дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Наталья Николаевна Васильева. – Ростов н/Д., 2000. – 240 с.
  21. Вайндорф - Сисоева М.Є. Педагогіка: короткий курс лекцій. Вайндорф - Сисоева М.Є., Крившенко Л.П. - М.: Юрайт, 2004. - 254 с.
  22. Виготський Л.С. Психологія розвитку дитини / Л. С. Виготський. - М.: Видавництво: Ексмо, 2003. - 512 с.
  23. Ворожбитова А. А. Теория текста: антропоцентрическое направление: учебн. пос. / А. А. Ворожбитова. – М.: ВШ, 2005. – 367 с.
  24. Воротняк Л. І. Педагогічна технологія формування полікультурної компетенції магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Людмила Іванівна Воротняк. – Хмельницький, 2008. – 286 с.
  25. Галімов А.В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виховної роботи з особовим складом: монографія / Галімов А.В. – Хмельницький: Вид-во Національної академії Державної прикордонно служби України імені Б. Хмельницького, 2004. – 376 с.
  26. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: [учеб. пособие для студ. Лингв. Ун-тов и фак. Ин. яз. высш. пед. учеб. заведений] / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.
  27. Гараева М. В. Формирование межкультурной компетенции профильных специалистов в современных российских вузах: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.06 / М. В. Гараева. – Ростов н/Д., 2006. – 158 с.
  28. Глоссарий иностранных слов, употребляемых в современном образовании / [сост. Л. А. Артеменко, В. В. Астахов, В. И. Астахова и др.]. – Х.: ХГУ «НУА», 2000. – 152 с.

29. Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду / М. С. Головань // Вища освіта України. – 2008. – № 3. – С. 23 – 30.
30. Горшкова В. В. Диалог культур как основа межкультурного взаимодействия [Електронний ресурс] / В. В. Горшкова // Вестник Библиотечной Ассамблеи Евразии. – 2013. – № 2. – С. 292 – 294. – Режим доступу: [http://www.lihachev.ru/pic/site/files/lihcht/2012\\_Sbornik/Tom\\_1/Sec\\_2\\_2012/02Sec\\_GorshkovaVV\\_2012.pdf](http://www.lihachev.ru/pic/site/files/lihcht/2012_Sbornik/Tom_1/Sec_2_2012/02Sec_GorshkovaVV_2012.pdf) – Назва з екрану. – Дата звернення: 31.02.13.
31. Грива О. А. Толерантність в процесі становлення молоді в умовах полікультурного середовища: автореф. дис. ... д-ра філос. наук: 09.00.10 «Філософія освіти» / О. А. Грива. – АПН України, Ін-т вищої освіти. – Київ, 2008. – 32 с.
32. Гришкова Р. О. Педагогічні засади формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей у процесі фахової підготовки: дис. ... д-ра пед наук: 13.00.04 / Раїса Олександрівна Гришкова. – 2008. – 196 с.
33. Григорьева В. С. Дискурс как элемент коммуникативного процесса прагмалингвистический и когнитивный аспекты: монография / Григорьева В. С. – Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2007. – 288 с.
34. Гриненко І. В. Технологія креативного багаторівневого кодування інформації та застосування її у навчанні студентів гуманітарного профілю / І. В. Гриненко // Наукові записки ТНПУ ім. В. Гнатюка. – 2006. – № 4. – С. 211 – 217. – (Серія: Педагогіка)
35. Гудков Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации / Д. Б. Гудков. – М.: Русский язык, 2002. – 272 с.
36. Дикова Е. С. Методика формирования межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции студентов на материале рекламных текстов (немецкий язык, неязыковой вуз): автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Е.С. Дикова. – Иркутск, 2010. – 24 с.



37. Донец П. Н. Теория межкультурной коммуникации: специфика культурных смыслов и языковых форм: дисс. ... д-ра филол. наук: 10.02.19 / Павел Николаевич Донец. – Харьков, 2003. – 366 с.
38. Дроздова І. Текст і дискурс у формуванні україномовного професійного мовлення студентів-нефілологів / І. Дроздова // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2010. – № 22 (209). – Ч. І. – С. 102 – 109.
39. Елизарова Г. В. Культура и обучение иностранным языкам / Г. В. Елизарова. – СПб.: Каро, 2005. – 352 с.
40. Елизарова Г. В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Г. В. Елизарова. – СПб., 2001. – 38 с.
41. Ерасов Б.С. Социальная культурология / Б.С. Ерасов. – [3-е изд., допол. и перераб.]. – М.: Аспект Пресс, 2000. – 591 с.
42. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання д. пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с. – С. 93.
43. Закон України «Про освіту» [Прийнятий Верховною Радою України 23 березня 1996 року]. – К.: Генеза, 1996. – С. 36.
44. Зеліковська О.О. Формування міжкультурної компетенції студентів вищих економічних навчальних закладів: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Олена Олександрівна Зеліковська; Черніг. нац. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. – Чернігів, 2010. – 20 с.
45. Зинченко П.И. Непроизвольное запоминание / П.И. Зинченко. – М.: АПН РСФСР, 1961. – 563 с.
46. Иеронова И. Ю. Формирование профессионально-посреднической культуры будущего переводчика в культуросообразной среде университета: дисс. ... доктора педагогических наук: 13.00.08 / Ирина Юрьевна Иеронова. – Калининград, 2008. – 351 с.
47. Ишханян Н. Б. Пути формирования лингвосоциокультурной компетенции в интенсивном курсе обучения иностранному языку (Англ. яз. в неяз. пед.

- вузе): дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Наталья Борисовна Ишханян. – Москва, 1996. – 242 с.
48. Іл'янович К. Б. Антропологічна криза в умовах сучасної техногенної цивілізації: дис. ... канд. наук: 09.00.04 / Катерина Борисівна Іл'янович. – 2008.
49. Інтерактивні форми навчання у системі професійного розвитку бібліотечних працівників: методика та рекомендації з використання / Харк. держ. наук. б-ка ім. В.Г. Короленка; [уклад. Г.Д. Ковальчук]. – Х., 2012. – 38 с.
50. Калашнік, Н. В. Сутність та структура поняття "міжкультурна комунікативна компетентність студентів-медиків". Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка (74), 2014. – С. 45-50.
51. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
52. Киктева К. С. Методика формирования иноязычных межкультурных умений письменной речи юристов: неязыковой вуз, английский язык: дисс. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Ксения Сергеевна Киктева; [Место защиты: Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова]. – Москва, 2009. – 263 с.
53. Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті / С. Ф. Клепко. – Полтава: ПОІППО, 2006. – 328 с.
54. Кобзар Н. В. Готовність майбутніх менеджерів туризму до міжкультурної комунікації та її компоненти [Електронний ресурс] / Н. В. Кобзар. – Режим доступу: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN13/11knvtyk.pdf> – Назва з екрану. – Дата звернення: 15.11.12.
55. Козырева Н. Е. Межкультурная коммуникация в содержании туристского образования: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Н. Е. Козырева. – Сходня, 2001. – 145 с.
56. Колмакова О. А. Методика обучения иноязычному научному выступлению будущих экономистов-международников: английский язык: дисс. ...

- кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Ольга Анатольевна Колмакова; [Место защиты: Бурят. гос. ун-т]. – Иркутск, 2008. – 188 с.
57. Колобова Л. В. Становление личности школьника в поликультурном образовании: дисс. ... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Лариса Владимировна Колобова; Оренбург. гос. ун-т. – Оренбург, 2006. – 349 с.
58. Коммуникативный стиль в межкультурной парадигме: монография / Л. В. Куликова; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. – Красноярск, 2006. – 392 с.
59. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – 112 с.
60. Концепція віртуальної інтернаціоналізації вищої освіти України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.eicl.kharkiv.edu/upload/E-internationalization%20concept\\_Ukraine.pdf](http://www.eicl.kharkiv.edu/upload/E-internationalization%20concept_Ukraine.pdf).
61. Корнева З. М. Методика навчання майбутніх економістів англійського ділового мовлення на основі технології занурення: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія і методика навчання: германські мови» / З. М. Корнева. – Київ, 2006. – 21 с.
62. Корочкина М. Г. Формирование межкультурной компетенции в техническом университете: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 «Теория и методика обучения» / Марина Григорьевна Корочкина. – Таганрог, 2000. – 21с.
63. Котельникова О. Ю. Формирование коммуникативной компетенции на межкультурной основе у будущих менеджеров социально-культурной деятельности в вузе: дисс. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Ольга Юрьевна Котельникова; [Место защиты: Краснодар. гос. ун-т культуры и искусств]. – Краснодар, 2009 - 198 с.
64. Краевский В. В. Общие основы педагогики: уч. для студ. высш. пед. уч. зав. / В.В. Краевский. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 256 с.

65. Кречетников К. Г. Проектирование креативной образовательной среды на основе информационных технологий в вузе: монография / К. Г. Кречетников. – М.: Госкоорцентр, 2002. – 296 с.
66. Кричківська О. Опыт формирования межкультурной коммуникативной компетентности // Материалы V Международной научно-практической конференции (26 февраля 2014 г.): [Сборник научных трудов. В 2-х томах. – Том II]. – Краснодар, 2014. – 148 с. – С. 25 – 28.
67. Кричківська О. В. Формування міжкультурної комунікативної компетенції студентів засобами сучасних інформаційно-комп'ютерних технологій / О. В. Кричківська // Сучасні напрями викладання гуманітарних дисциплін в середніх та вищих навчальних закладах: мова, література, історія: матеріали IV Міжнародної наукової конференції (17-18 квітня 2014 р.). – Горлівка: Видавництво ПП «Колегія», 2014. – С. 49 – 51.
68. Кричківська О. Методи формування міжкультурної комунікативної компетенції майбутніх фахівців ЗЕД / О. Кричківська // Всеукраїнська конференція молодих учених і студентів «Інноваційні процеси економічного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід». – Тернопіль: Комп'ютерно-інформаційний центр Прінт-офіс, 2007. – 260 с. – С. 223 – 226.
69. Кричківська О. Міжкультурна комунікація у системі сучасних підходів / О. Кричківська // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія: Педагогіка. – 2007. – № 5. – 137 с. – С. 88 – 96.
70. Кричківська О. Сучасні технології формування міжкультурної комунікативної компетенції: зарубіжний досвід / О. Кричківська // Сучасні проблеми досліджень і методика викладання іноземних мов професійного спілкування у вищій школі: Зб. наукових праць / За ред. В. Т. Сулима, С. Н. Динесенко. – Ч. 2. – Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2007. – 282 с. – С. 30 – 33.
71. Кричківська О. Теоретичні передумови формування міжкультурної комунікативної компетенції майбутніх фахівців ЗЕД. Мова і культура

- (Науковий журнал) / О Кричківська. – К.: Видавничий Дім Дмитра Бураго, 2007. – Вип. 9. – Т. IX (99). Культурологічний підхід до викладання мови і літератури. – 320 с. – С. 120 – 124.
72. Кричківська О. Технології формування міжкультурної комунікативної компетенції у контексті сучасних підходів / О. Кричківська // Матеріали наукової конференції професорсько-викладацького складу (15 квітня 2009 р.), ТНЕУ. – Тернопіль: Економічна думка, ТНЕУ, 2009. – 54 с. – С. 19 – 21.
73. Кричківська О. Формування міжкультурної комунікативної компетенції як психолого-педагогічна проблема / О. Кричківська // Людинознавчі студії: Збірник наукових праць ДДПУ ім. Івана Франка. – Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2007. – 124 с. – С. 16 – 25.
74. Кричківська О. Формування міжкультурної комунікативної компетенції майбутніх фахівців ЗЕД засобами ділової іноземної мови / О. Кричківська // Матеріали науково-практичної конференції професорсько-викладацького складу «Економічні, правові, інформаційні та гуманітарні проблеми розвитку України в постстабілізаційний період». – Тернопіль: Економічна Думка, ТНЕУ, 2007. – 145 с. – С. 67 – 69.
75. Кричківська О. В. Сучасні методи формування міжкультурної комунікативної компетентності / О. В. Кричківська // Психологія та педагогіка сучасності: проблеми та стан розвитку науки і практики в Україні (м. Львів, 25-26 липня 2014 року). – Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2014. – 120 с. – С. 87 – 90.
76. Кричківська О. Організаційно-педагогічні умови оптимального формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності / Кричківська О // Молодий вчений. — 2015. — №6 (21). – С. 31-36.
77. Крычквивская О. В. Моделирование процесса формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих специалистов

- внешнеэкономической деятельности // Молодой ученый. 2014. №12 (15). – С. 304-308.
78. Кудрявцева Е. Л. Использование тандема для изучения русского языка как иностранного и сохранения русского языка как родного у естественных билингвов: методические основания / Е. Л. Кудрявцева // Институт иностранных языков и медиа-технологий Университета Грайфсвальда, 2012. – 130 с.
79. Кузнєцова Н.Ю. Створення віртуального середовища для вивчення іноземної мови (технології веб 2.0) / Н.Ю. Кузнєцова // Англійська мова та література. – 2012. – № 19-21. – С. 8-10.
80. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А. А. Кыверялг. – Таллин: Валгус, 1980. – С. 334-308.
81. Левин К. Теория поля в социальных науках [Текст] / К. Левин. - СПб.: Речь, 2000. - 365 с.
82. Леонтович, О.А. Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения / О.А. Леонтович . – М.: Гнозис, 2005 . – 351 с.
83. Леонтович О. А. Россия и США: введение в межкультурную коммуникацию: учебное пособие / О. А. Леонтович. – Волгоград: Перемена, 2003. – 399 с.
84. Леонтович О. А. Теория межкультурной коммуникации в России: состояние и перспективы / О. А. Леонтович // Сб. науч. тр. «Теория коммуникации и прикладная коммуникация». Вестник Российской коммуникативной ассоциации; [под общей ред. И. Н. Розиной]. – Ростов-на-Дону: ИУБиП, 2002. –№ 1. – С. 63 – 67.
85. Линенко А. Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности / А. Ф. Линенко // Дис. ... д. пед. наук. – К., 1996. – 371 с.
86. Лиса Н. С. Business English. Fundamentals of Management: Communicative Approach («Ділова англійська мова. Основи менеджменту: комунікативний підхід»): навчальний посібник (рекомендовано Міністерством освіти і науки

- України) / Н. С. Лиса, І. О. Стешин, О. В. Семенів (Кричківська). – Тернопіль: Економічна думка. – 2006. – 416 с.
87. Лиса Н. С. Методичні вказівки до вивчення теми «Stress and Stress Management» (стрес та стрес-менеджмент): для студентів факультету міжнародного бізнесу і менеджменту денної та заочної форм навчання / Н. С. Лиса, І. О. Стешин, О. В. Семенів (Кричківська). – Тернопіль: ТДТУ, 2006. – 33 с.
88. Лиса Н. С. Методичні вказівки до вивчення теми «The necessity of Person Perception Studying in Management» (Необхідність вивчення сприйняття людини у менеджменті): для студентів факультету міжнародного бізнесу і менеджменту денної та заочної форми навчання / Н. С. Лиса, І. О. Стешин, О. В. Семенів (Кричківська). – Тернопіль: ТДЕУ, 2006. – 38 с.
89. Лиса Н. С. Методичні вказівки до вивчення теми «The Role of Motivation in Management» (Роль мотивації у менеджменті): для студентів факультету міжнародного бізнесу і менеджменту денної та заочної форми навчання / Н. С. Лиса, І. О. Стешин, О. В. Семенів (Кричківська) – Тернопіль: ТДЕУ, 2006. – 38 с.
90. Лиса Н. С. Методичні вказівки до навчального посібника «Business English. Fundamentals of management: communicative approach» (Ділова англійська мова. Основи менеджменту: комунікативний підхід) / Н. С. Лиса, І. О. Стешин, О. В. Семенів (Кричківська). – Тернопіль, 2006. – 88 с.
91. Лиса Н. С. Business English. Fundamentals of International Economics: Communicative Approach («Ділова англійська мова. Основи міжнародної економіки: комунікативний підхід»): навчальний посібник (рекомендовано Міністерством освіти і науки України) / Н. С. Лиса, І. О. Стешин, О. В. Семенів (Кричківська). – Тернопіль: Економічна думка. – 2010. – 396 с.
92. Лиса Н. С. Методичні вказівки до вивчення теми «Personality and Personality Theories While Studying Management» (Особистість та теорії про особистість при вивченні менеджменту): для студентів факультету міжнародного

- бізнесу і менеджменту денної та заочної форми навчання / Н. С. Лиса, І. О. Стешин, О. В. Семенів (Кричківська). – Тернопіль: ТДЕУ, 2006. – 38 с.
93. Ломов Б. Ф. Общение как проблема общей психологии / Б. Ф. Ломов // Методологические проблемы социальной психологии: сб. ст. / отв. ред. Е. В. Шолохов; АН СССР; Ин-т психологии. – М.: Наука, 1975. – С. 124 – 135.
94. Можасва К. О. Полікультурний підхід до вивчення іноземних мов / К.О. Можасва // Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. – 2011. – № 9, ч. III. – С. 89–94.
95. М'язова І. Ю. Міжкультурна комунікація: зміст, сутність та особливості прояву (соціально-філософський аналіз): автореферат дис. ... канд. філос. наук: 09.00.03 / І. Ю. М'язова; Київ. нац. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. – К., 2008. – 18 с.
96. Маєвська Н. А. Психологічні ознаки культури українців на сучасному етапі розвитку суспільства: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Н. А. Маєвська; Харк. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. – Х., 2003. – 20 с.
97. Мазаракі А. А. Компетентнісна модель менеджера в Галузевих стандартах вищої освіти України [Електронний ресурс] / А. А. Мазаракі, Т. І. Ткаченко // Завдання вищої освіти у сфері гуманітарного розвитку суспільства. – Режим доступу: [http://ir.nmu.org.ua/bitstream/123456789/2676/1/том1\\_p003-005.pdf](http://ir.nmu.org.ua/bitstream/123456789/2676/1/том1_p003-005.pdf).
98. Макаров М. Л. Основы теории дискурса / М. Л. Макаров. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2003. – 280 с.
99. Макшанцева Н. В. Профессиональная подготовка будущих специалистов по направлению «Лингвистика и межкультурная коммуникация» в вузе: автореферат дисс. ... доктора педагогических наук: 13.00.08 / Наталия Вениаминовна Макшанцева; [Место защиты: Шуйс. гос. пед. ун-т]. – Шуя, 2011. – 40 с.



100. Малькова Е. В. Формирование межкультурной компетенции в процессе работы над текстами для чтения: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Москва, 2000. – 22 с.
101. Мамедов Ф. Д. Психологическая структура личности на высшем уровне процесса языковой аккультурации: автореферат дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Ф. Дж. Мамедов; науч. рук. С. И. Сеидов; Бакинский Государственный Университет. – Баку, 2005. – 20 с.
102. Маркова А. К. Формирование мотивации учения: кн. для учителя / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с. – С. 181.
103. Маслова В. А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Маслова. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.
104. Международный менеджмент / Под ред. С. Э. Пивоварова, Л. С. Тарасевича, А. И. Майзеля. – СПб.: Питер, 2001. – 576 с.: ил. (Серия «Учебники для вузов»).
105. Межкультурная коммуникация: теория и тренинг: учебно-методическое пособие / Юлиана Рот, Галина Коптельцева. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2006. – 223 с.
106. Межкультурная коммуникация и корпоративная культура: учебное пособие. – М.: Логос, 2002. – 224 с.
107. Методика проведення інтернет-конференції органом дитячого самоврядування / укладачі: А. Г. Фоменко, К. В. Хлебнікова. – Кіровоград: Ресурсно-інформаційний центр Комунального позашкільного навчального закладу «Обласний центр дитячої та юнацької творчості», 2013. – 36 с. – С. 29 – 30.
108. Методика англоязычного погружения в обучении английскому языку и специальным дисциплинам в экономических вузах: монография / [О. Б. Тарнопольский, В. Е. Момот, С. П. Кожушко и др.; под общей и

- научной редакцией О. Б. Тарнопольского, В. Е. Момота и С. П. Кожушко]. – Дніпропетровськ: ДУЕП, 2008. – 236 с .
109. Методика проведення інтернет-конференції органом дитячого самоврядування / укладачі: А. Г. Фоменко, К. В. Хлебнікова. – Кіровоград: Ресурсно-інформаційний центр Комунального позашкільного навчального закладу «Обласний центр дитячої та юнацької творчості», 2013. – 36 с. – С. 29 – 30.
110. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 208 с.
111. Методология организации профессиональной подготовки специалиста на основе межкультурной коммуникации / О. А. Артемьева, М. Н. Макеева, Р. П. Мильруд. – Тамбов: Изд-во Тамб. гос.техн. ун-та, 2005. – 160 с.
112. Мнацаканян И. А. Адаптация учащихся в новых социокультурных условиях: дисс. на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Ирина Алексеевна Мнацаканян. – Ярославль: 2004. – 191 с.
113. Моніторинг якості освіти: становлення та розвиток в Україні: Рекомендації з освітньої політики / Під заг. ред. О. І. Локшиної – К.: «К.І.С.», 2004. – 160 с.
114. Морська Л. І. Сучасні тенденції у викладанні іноземних мов для спеціальних цілей / Л. І. Морська // Іноземні мови. – 2002. – № 2. – С. 23 – 24.
115. Муратов А. Ю. Формирование межкультурной компетенции учащихся в процессе обучения английскому языку с использованием телекоммуникаций: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Александр Юрьевич Муратов. – Барнаул, 2005. – 213 с.
116. Наролина В. И. Межкультурная коммуникативная компетентность как интегративная способность межкультурного общения специалиста [Электронный ресурс] / В. И. Наролина // Электронный журнал «Психологическая наука и образование», 2010. – № 2. – Режим доступа: <http://www.psyedu.ru>. – Назва з екрану. – Дата звернення: 8.10.12.

117. Наталин В. П. Критерій змістовної автентичності навчального тексту / В. П. Наталин // Іноземні мови в школі. – 1999. – № 2. – С. 50 – 52.
118. Научно-технический прогресс: словарь / В. Г. Горохов, В. Ф. Халипов. – М.: Политиздат, 1987. – 336 с. – С. 142 – 143.
119. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://guonkh.gov.ua/content/documents/16/1517/Attaches/4455.pdf>.
120. Носонович Е.В. Параметры аутентичного учебного текста / Е.В. Носонович, Р.П. Мильруд // Иностр. языки в школе. – 1999. – № 1. – С. 11–18
- Ожегов С. И. Словарь русского языка: 70000 слов / [Под ред. Н. Ю. Шведовой]. – М.: Русский язык, 1990. – 917 с.
121. Паращук В. Ю. Використання автентичного тексту під час роботи над розмовної темою / В. Ю. Паращук // Іноземні мови в школі. – 1999. – № 2. – С. 61 – 65.
122. Партнерство для навичок 21-го століття. Partnership for 21st Century Skills [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.21stcenturyskills.org>.
123. Парфірова Т. С. Навчальні середовища як відкрито-замкнені системи / Т. С. Парфірова // Вісн. Київськ. ун-ту. Серія: фіз.-мат. науки. – 2009. – № 1. – С. 127 – 132.
124. Пасов Е. И. Ситуация, тема, социальный контакт / Е. И. Пасов // Общая методика обучения иностранным языкам: хрестоматия; за ред. А. А. Леонтьев. – М.: Рус. яз., 1991. – 360 с. – С. 68.
125. Педагогічний словник / [за ред. М. Д. Ярмаченка]. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 516 с. – С. 97.
126. Плеханова М. В. Формирование межкультурной компетенции на основе использования аутентичных видеоматериалов при обучении иноязычному общению студентов технического вуза (немецкий язык, базовый курс): дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / М. В. Плеханова. – Томск, 2006. – 228 с.
127. Плужник И. Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе

- профессиональной подготовки: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Ирина Ленаровна Плужник; Тюмен. гос. ун-т. – Тюмень, 2003. – 336 с.
128. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат. – М.: Изд. центр «Академия», 1999. – 224 с.
129. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання: Теорія, досвід: [метод. посіб.] / О. І. Пометун; авт.-уклад.: О. Пометун, Л. Пироженко. – К.: А.П.Н., 2002. – 136 с.
130. Понимание культур через посредство ключевых слов / Пер. с англ. А. Д. Шмелева. – М.: Языки славянской культуры, 2001. – 288 с. – (Язык. Семиотика. Культура. Малая серия).
131. Почепцов Г. Г. Коммуникативные технологии двадцатого века / Г. Г. Почепцов. – «Рефл-бук», «Ваклер». – 2001. – 348 с.
132. Програма з англійської мови для професійного спілкування / [Г. Є. Бакаєва, О. А. Борисенко, І. І. Зуєнок та ін.]. – К.: Ленвіт, 2005 – 119 с.
133. Психология и этика делового общения: учебник для вузов / Под ред. проф. В. Н. Лавриненко. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2005. – 415 с.
134. Птицына И. Ф. Педагогические условия формирования межкультурной компетенции вторичной языковой личности студентов (на материале изучения японского языка и культуры): автореф. дисс. на соиск. ученой степени канд. пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / И.Ф. Птицына. – Якутск, 2008. – 25 с.
135. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – М.: Когито-Центр, 2002. – 396 с.
136. Романишина О. Я. Компоненти, критерії та показники сформованості професійної ідентичності в майбутніх учителів нематематичних спеціальностей [Текст] / О. Я. Романишина // Молодий вчений. — 2015. — №8.

137. Садохин А. П. Межкультурная компетентность: сущность и механизмы формирования: автореф. дисс. на соиск. ученой степени д-ра культурологии: 24.00.01 / Александр Петрович Садохин. – М., 2008. – 40 с.
138. Садохин А.П. Введение в теорию межкультурной коммуникации: учебное пособие / А.П. Садохин. — М.: КИОРУС, 2014. — 254 с. .
139. Салехова Л. Л. Дидактическая модель билингвального обучения математике в высшей педагогической школе: автореф. ... дис. докт. педаг. наук / Л.Л. Салехова. – Казань, 2007. – 25 с.
140. Самойленко Н. Б. Особливості реалізації міжнародних освітніх програм в університетах України / Н. Б. Самойленко // Вища освіта України. – № 3 (додаток 1). – 2011 р. – Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи»: методологія, теорія, технологія». – Т. 2. – 532 с. – С. 399 – 405.
141. Сартакова Е. М. Формирование социально-личностных компетенций студентов вузов: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Елена Михайловна Сартакова; [Место защиты: Рос. гос. проф.-пед. ун-т]. – Екатеринбург, 2009. – 198 с.
142. Сафина М. С. Формирование готовности к межкультурной коммуникации у студентов гуманитарных вузов: автореф. дисс. на соиск. ученой степени канд. пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / М. С. Сафина. – Казань, 2005. – 21 с.
143. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур / В. В. Сафонова. – Воронеж: Истоки, 1996. – 239 с.
144. Сафонова В. В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам / В. В. Сафонова. – М.: Высшая школа, 1991. – 305 с. – С. 14.
145. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М., 1998. – 256 с.
146. Селевко Г. К. Технологии развивающего обучения / Г. К. Селевко // Школа технологий. – 1997. – № 4. – С. 62 – 72, 316.
147. Семенюк О. А. Основи теорії мовної комунікації: Навчальний посібник / О. А. Семенюк, В. Ю. Паращук. – К.: ВЦ «Академія», 2010. – 240 с.

148. Слободчиков В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры // Нове ценности образования: Культурне модели школы. – Вып. 7. – М., 1997. – С. 177-184.
149. Слово. Знак. Дискурс: Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. / За ред. М. Зубрицької. – Львів: Літопис, 1996. – С. 318–324.
150. Сучасні гуманітарні підходи в теорії і практиці виховання: Сб. наук. статей / Укл. і відп. ред. Д.В. Григор'єв, ред. Є.І. Соколова. – Перм, 2001. – 201 с. (Ітоп РАО, Наук. центр суч. проблем виховання, Перм. обл. ін-т підвищення кваліфікації працівників освіти).
151. Старша школа зарубіжжя: організація та зміст освіти: монографія / [Г.С. Єгоров, М. Ю. Красовицький, О. І. Локшина та ін.]; за ред. О. І. Локшиної. – К: СПД Богданова А. М., 2006. – 232 с.
152. Тарнопольский О. Б. Методика обучения английскому языку для делового общения / О. Б. Тарнопольский, С. П. Кожушко. – К.: Ленвіт, 2004. – 192 с.
153. Тарнопольський О. Б. Successful Presentations (Успішні презентації): посібник для навчання ділових презентацій англійською мовою студентів економічних спеціальностей / О. Б. Тарнопольський, Ю. С. Авсюкевич. – К.: Ленвіт, 2007. – 135 с.
154. Тарнопольський О. Б. Стандарти комунікативної поведінки у США / О. Б. Тарнопольський, Н. К. Складенко. – К.: Видавничий центр «КДЛУ», 2000. – 175 с.
155. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – М.: Русский язык, 2000. – 317 с.
156. Токарева А. В. Формування міжкультурної компетентності у майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності засобами інтерактивних технологій.- Дисертація канд. пед. наук: 13.00.04, Класич. приват. ун-т. - Запоріжжя, 2013. – 200 с.
157. Ушаков Д. Н. Толковый словарь современного русского языка / [под ред. Н. Ф. Татьянченко ], – М.: Альта-Пресс, 2005. – 1216 с.

158. Федорова О. Ф. Некоторые вопросы активизации учащихся в процесс теоретического и производственного обучения / О. Ф. Федорова. – М.: Высшая школа, 1970. – 301 с.
159. Философский словарь / [под ред. И. Т. Фролова]. – 5-е изд. – М.: Политиздат, 1987. – 590 с.
160. Халеева И. И. О гендерных подходах к теории обучения языкам и культурам / И. И. Халеева // Известия Российской академии образования. – 2000. – № 1. – С.11 – 18.
161. Харченко Е. В. Модели речевого поведения в профессиональном общении / Е. В. Харченко. – Челябинск: Издательство ЮУрГУ, 2003. – 336 с.
162. Худобина О. Ф. Педагогические условия преодоления психологических барьеров у студентов в процессе билингвального обучения в вузе: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Ольга Федоровна Худобина. – Волгоград, 2007. – 242 с.
163. Хуторской А. В. Интернет для ученика: дистанционные образовательные проекты / А. В. Хуторской // Химия. Методика преподавания в школе. – 2001. – № 4. – С. 40 – 45.
164. Хуторской А. В. Ключевые компетентности как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58 – 64.
165. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Ученик в обновляющейся школе: [сб. науч. тр. под ред. Ю. И. Дика, А. В. Хуторского]. – М.: ИОСОРАО, 2002. – 488 с.
166. Царькова А. В. Коммуникативные возможности студентов при изучении иностранного языка и факторы их реализации в неязыковом вузе: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Анна Владимировна Царькова; [место защиты: Моск. гос. гуманитар. ун-т им. М. А. Шолохова]. – Москва, 2009. – 176 с.

167. Чабала Т. В. Проектно-проблемный подход в развитии межкультурных компетенций педагогов: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08, 13.00.01 / Татьяна Валентиновна Чабала. – Воронеж, 2005. – 253 с.
168. Черній Л. В. Компетентнісний підхід у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови в університетах США: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Л. В. Черній. – Тернопіль, 2011. – 20 с.
169. Шеина И. М. Межкультурная коммуникация как проявление лингвистического и культурного опыта: автореферат дисс. ... доктора филологических наук: 10.02.20 / Ирина Михайловна Шеина; [Место защиты: Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова]. – Москва, 2009. – 50 с.
170. Шендрик И. Г. Образовательное пространство субъекта и его проектирование / И. Г. Шендрик. – М.: АПКИПРО, 2003. – 156 с. – С. 263.
171. Шехавцова С. О. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови у позанавчальній діяльності університету: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Світлана Олександрівна Шехавцова. – Луганськ, 2009. – 223 с.
172. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного образования. – М.: Сентябрь, 2000. – 188 с. – С. 5 – 15.
173. Ярошинська О. О. Середовищний підхід в професійній освіті: теоретичні засади та перспективи впровадження / О. Ярошинська // Проблеми підготовки сучасного вчителя: зб. наук. пр. / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. – Умань: Жовтий О. О., 2011. – Ч. 1, вип. 4. – С. 104 – 109.
174. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл, 2001. – 366 с.
175. Alex F. Osborn. Wake Up Your Mind: 101 ways to develop creativeness / New York, London: Charles Scribner's Sons, 1952. – 256 p.
176. Andre-Robinson Neal. The evolution of education has not been televised: Educational Inequalities and the Impact of change / Neal Andre-Robinson.



177. Archer C. Culture Bump and Beyond / C. Archer; In Merrill V. J. (Ed.) Culture Bound. – New York: Cambridge University Press, 1986. – P. 170 – 178.
178. Baxter J. Improvising Critical Incidents / J. Baxter & S. Ramsey // In Seelye N. H. (Ed.) Experiential Activities for Intercultural Learning. – Vol. 1. –Yarmouth, Maine: Intercultural Press, 1996. – P. 211 – 212.
179. Beamer L. Intercultural Communication in the global workplace / L. Beamer and I.Varmer. – Boston, Mass.: McGraw-Hill/Irwin, 2008.
180. Becoming multicultural: helping students develop intercultural competence // National association for multicultural education conference, Detroit, Michigan, February 11, 1994, US department of education. – Educational resources Information centre.
181. Bennet Christine I. Comprehensive multicultural education: theory and practice / Christine I. Bennet. – Boston: Allyn and Bacon, 1990. – P. 413.
182. Bennett M. J. Critical Incidents in an Intercultural Conflict-Resolution Exercise / M.J. Bennett // In Fowler S. M. & Mumford M. G. (Eds.) Intercultural Sourcebook: Cross-Cultural Training Methods. – Vol. 1. – Yarmouth, Maine: Intercultural Press, 1995. – P. 150.
183. Bennett M. J. Toward Ethnorelativism: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity / M. J. Bennett // Education for the Intercultural Experience, ed. R. Michael Paige. – Yarmouth, ME: Intercultural Press, 1993. – Pp. 21 – 71.
184. Bennett M. J. Measuring Intercultural Sensitivity: The Intercultural Development Inventory / M. R. Hammer, M. J. Bennett, R. Wiseman // International Journal of Intercultural Relations. – 2003. – № 27. – Pp. 421 – 443.
185. Blake B. F. Measuring Impacts of Cross-Cultural Training / B. F. Blake, R. Heslin & S. C. Curtis // In Landis, D. & Bhakat, R. (Eds.) Handbook of Intercultural Training. (2nd ed.). – Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 1996. – P. 168 – 169.
186. Blommaert J. Discourse: A critical introduction / J. Blommaert. – Cambridge University Press, 2005. – 253 p.

187. Bologna Declaration [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/declarations\\_comuniques.htm](http://www.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/declarations_comuniques.htm).
188. Bowman Paul. *Interrogating Cultural Studies: Theory, Politics and Practice* / Paul Bowman, ed. – London/Sterling, VI: Pluto Press, 2003.
189. Brislin, R. W., & Yoshida, T. (1994). *Intercultural communication training: An introduction*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications
190. Burger S. «Late, late immersion»: discipline-based second language teaching at the University of Ottawa / S. Burger, M. Wesche, M. Migneron; K. Johnson, M. Swain (Eds.). – Cambridge: Cambridge University Press. – 1997. – P. 85 – 102.
191. Butzkamm W. Über die planvolle Mitbenutzung der Muttersprache im bilingualen Sachfachunterricht / W. Butzkamm // *Bilingualer Unterricht. Grundlagen. Methoden. Praxis. Perspektiven* / [G. Bach, S. Niemeier]. – Frankfurt – am – M.: Peter Lang, 2002. – S. 97 – 113.
192. Byram M. *Assessing Intercultural Competence in Language Teaching* / M. Byram // *Sprogforum*. – 2001. – № 18(6). – P. 8 – 13. <<http://www.dpb.dpu.dk/infodok/sprogforum/Esprl8/byram.html>> 04.04.2010; *Developing Intercultural Competence in Practice* / Edited by Michael Byram, Adam Nichols and David Stevens. – Multilingual Matters Ltd., 2001. – 283 p.
193. Byram M. *Language Teachers, Politics and Cultures* / M. Byram & K. Risager. – Clevedon: Multilingual Matters, 1999. – P. 123 – 124.
194. Byram M. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence* / M. Byram. – Multilingual Matters Ltd, 1997. – 124 p.
195. Caleb Rosado. *Restructuring Education for the 21-st century* / Rosado Caleb. Dep. of urban studies. – Eastern University Philadelphia, 1996.
196. Canale M. *Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing* / M. Canale, M. Swain. – *Applied Linguistics* 1, 1980. – P. 1 – 47.

197. Chomsky N. *Aspects of the Theory of Syntax* / N. Chomsky. – Cambridge, MA: M.I.T. Press, 1965. – 271 p.
198. Clyne M. *Intercultural communication at work: Cultural values in discourse* / M. Clyne. – Cambridge University Press, 1994. – 217 p.
199. *Communication Between Cultures* / [ed. Larry A. Samovar, Richard E. Porter, Edwin R. McDaniel]. – Boston, USA: Wadsworth, Cengage Learning, 2010. – 325 p.
200. *Communication Strategies: Psycholinguistic and Sociolinguistic Perspectives* / Ed. by G. Kasper and E. Kellerman. – L. and N.Y.: Longman, 1999. – 398 p.
201. Condon J. and Yousef. F. *An Introduction to Intercultural Communication*. Indianapolis: Bobbs-Merrill, 1975. – 343p.
202. Cree Oliver. *Lehrwerk facilitation of intercultural communicative competence* / Oliver Cree // A thesis submitted in total fulfilment of the requirements for the degree of PhD in German studies. – School of Languages, Cultures and Linguistics German Studies Monash Univeristy Clayton, Victoria, Australia 3800 July, 2003. – 463 p.
203. Cui G. *Intercultural effectiveness: An integrative approach* / G. Cui // 35th Annual Conference of the International Communication Association. – San Francisco, CA., 1989.
204. Cummins J. *Immersion education for the millennium : what we have learned from 30 years of research on second language immersion [Электронный ресурс]* / J. Cummins. – 2000. – Режим доступа: <http://www.itechilearn.com/cummins/immersion2000.html>.
205. Cummins J. *Instructional conditions for trilingual development* / J. Cummins // *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. – 2001. – No. 4, 1. – P. 61 – 75.
206. Cushner K. *Intercultural Interactions. A Practical Guide (2nd ed.)* / K. Cushner & R. W. Brislin. – Thousands Oaks, CA: Sage Publications, 1996. – 365 p.

207. Cushner K. The Intercultural Sensitizer / K. Cushner & D. Landis // In D. Landis & R. S. Bhakat (Eds.). Handbook of Intercultural Training (2nd ed.). – Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 1996. – P. 187.
208. Dant W. Using Critical Incidents as a Tool for Reflection / W. Dant // In S. M. Fowler & M. G. Mumford (Eds.). Intercultural Sourcebook: Cross-Cultural Training Methods. – Vol. 1. – Yarmouth, Maine: Intercultural Press, 1995. – P. 142.
209. Developing and Assessing Intercultural Communicative Competence: A Guide for Language Teachers and Teacher Educators / [ed. by Ildikó Lázár]. –European Centre for Modern Languages/Council of Europe, 2007. – 43 p.
210. Fantini A. E. About Intercultural Communicative Competence: A Construct [Электронный ресурс] / A. E. Fantini. – Brattleboro, VT, USA. – Режим доступа: [http://www.sit.edu/SITOccasionalPapers/feil\\_appendix\\_e.pdf](http://www.sit.edu/SITOccasionalPapers/feil_appendix_e.pdf). – Назва з екрану. – Дата звернення: 12.02.11.
211. Flanagan J. C. The Critical Incident Technique / J. C. Flanagan // Psychological Bulletin 51. – No 4. – 1954. – P. 327 – 358.
212. Francesco A. M. International Organizational Behavior, Text, Readings Cases, and Skills / A. M. Francesco & B. A. Gold. – New Jersey : Prentice Hall, 1998. – P. 176 – 185.
213. Freeman D. Sheltered English instruction [Электронный ресурс] / D. Freeman // ERIC Digest, ED 301070. – 2000. – Режим доступа: [http://www.ed.gov/databases/ERIC\\_Digests/ed301070.htm](http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/ed301070.htm).
214. Freeman D. Sheltered English instruction [Электронный ресурс] / D. Freeman // ERIC Digest, ED 301070. – 2000. – Режим доступа: [http://www.ed.gov/databases/ERIC\\_Digests/ed301070.htm](http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/ed301070.htm).
215. Gudykunst W. B. Bridging Differences: Effective intergroup communication / W. B. Gudykunst. – 4th Edition. – California USA: Sage Publications, Inc., 2004. – 448 p.
216. Gudykunst W. B., Guzley, R. M. & Hammer, M. R. Designing Intercultural Training / W. B. Gudykunst, R. M. Guzley & M. R. Hammer // In D. Landis &

- R. S. Bhakat (Eds.). Handbook of Intercultural Training. (2nd ed.). – Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 1996. – Pp. 66 – 72.
217. Hall Edward T. The Analysis of Culture / Edward T. Hall, George L. Trager. – Washington, DC: Foreign Service Institute/American Council of Learned Societies, 1953. – 79 p.
218. Hall Edward T. The Silent Language / Edward T. Hall. – Doubleday, NY.: Anchor books, 1990. – 209 p.
219. Harris Philip R. Managing cultural differences. Global leadership strategies for the 21<sup>st</sup> Century. – 6<sup>th</sup> ed. / Philip R. Harris, Robert T. Moran, Sarah V. Moran. – 619 p.
220. Harrison B. Culture and the language classroom / B. Harrison // ELT Documents: Oxford: Modern English Publications, 1990. – 132 p.
221. Hassanien A. An evaluation of the WebQuest as a computer-based learning tool / A. Hassanien // Research in Post-Compulsory Education, 2006. – № 11(2). – Pp. 235 – 250.
222. Hofstede G. S. Cross-cultural management / G. S. Hofstede; [ed. by Terence Jackson]. – Oxford [England]; Boston: Butterworth-Heinemann, 1995. – Pp. 152 – 165.
223. Hofstede G. S. Culture consequences: comparing values, behaviors, institutions and organizations across countries / G. S. Hofstede. – Thousand Oaks: Sage Publications, 2001. – 216 p.
224. Hofstede G. S. Dimensions of National Cultures [Электронный ресурс] / G. S. Hofstede. – Режим доступа: <http://geert-hofstede.com/countries.html> – Назва з екрану. – Дата звернення: 14.03.12.
225. Hofstede G. S. Cultures and Organisations. Software of the Mind / G. S. Hofstede. – England: McGRAW-HILL Book Company, 1991. – 306 p.
226. Hubert E. Modularisation of Vocational Education in Europe. NVQs and GNVQs as a Model for the Reform of Initial Training Provisions in Germany / E. Hubert. – Oxford: Symposion Books, 2000. – 290 p. – Pp. 78 – 79.

227. Hughes-Wiener G. The «learning how to learn» approach to cross-cultural orientation / G. Hughes-Wiener // In T. Jackson (Ed.) *Cross-Cultural Management*. – Oxford: Butterworth-Heineman, 1995. – P. 380 – 397.
228. Hymes D. H. On Communicative Competence / D. H. Hymes // *Sociolinguistic*; [eds. J. B. Pride, J. Holmes]. – Baltimore, USA: «Penguin Education, Penguin Books Ltd.», 1972. – Pp. 269 – 293.
229. Implementation of 28 C/Resolution 1.15 Concerning Reform And Renewal of Education in Central and Eastern Europe // United Nations Educational, INCA – Intercultural Competence Assessment [Электронный ресурс] / Leonardo da Vinci European training in UK. – Режим доступа: [www.incaproject.org](http://www.incaproject.org) – Назва з екрану. – Дата звернення: 17.02.11.
230. Kaisu Korhonen. Developing Intercultural Competence as Part of Professional Qualifications. A Training Experiment / Korhonen Kaisu // The 10<sup>th</sup> NIC Symposium on Intercultural Communication. – Department of Linguistics, Goteborg University, Sweden, 2003.
231. Kim Y.Y.(1995), "Cross-Cultural adaption: An integrative theory.", in: R.L. Wiseman (Ed.)*Intercultural Communication Theory*, 170 - 194, Thousand Oaks, CA: Sage.
232. Kim Y. Y. Becoming Intercultural: An Integrative Theory of Communication and Cross-Cultural Adaptation / Y. Y. Kim. – Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2001. – 336 p.
233. Kim Y. Y. Intercultural communication competence: A systems-theoretic view / Y. Y. Kim and F. Korzenny. In S. Ting-Toomey and F. Korzenny (eds.). *Cross-Cultural Interpersonal Communication (International and Intercultural Communication Annual)*. – Vol. 15. – London: Sage, 1991. – Pp. 259 –75.
234. Kluckhohn Florence R. Variations in Value Orientations / Florence R. Kluckhohn, Fred L. Strodbeck. – Oxford, England: Row Peterson, 1961. – 450 p.
235. Knapp K. Interkulturelle kommunikation / K. Knapp, A. Knapp-Potthoff // *Zeitschrift fur Fremdsprachenforschung*, 1990. – № 1. – Pp. 62 – 93.

236. Knapp-Pootohoff A. Strategien Intekultureller kommunikation / A. Knapp-Pootohoff // Translation und interkulturelle kommunikation / Hrsg. J. Albrecht, H. W. Drescher, H. Gohring, N. Salnikov. – Fr. an Main; Bern: P. Lang. Verlag, 1997. – P. 423 – 437.
237. Kroeber A. L. Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions / A. L. Kroeber, C. Kluckhohn. – NY, USA: Kraus Reprint Company, 1978. – 223 p.
238. Landis D. Handbook of Intercultural Training (2nd ed.) / D. Landis & R. S. Bhakat (Eds.). – Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 1996. – P. 9.
239. Lanz C. Bilingual Education in Switzerland: A Comparative Study of Foreign Language-medium Classes in English / Corinne Lanz. – Oxford: Basil Blackwell, 2002. – 107 p. – P. 89.
240. Lesikar R. Basic Business Communication / R. Lesikar, J. D. Jr. Petit, M. Flateley. – McGraw Hill, 1996. – 624 p.
241. Levine Deena R. Beyond language / Deena R. Levine. – New Jersey 0763, 1982. – 239 p.
242. Longman Dictionary of Contemporary English / [eds. Ch. Fox, E. Manning, M. Murphy, R. Urbom, K. C. Marwick]. – Essex, England: Pearson Education Limited, 2003. – 1943 p.
243. Lovejoy E. Negative Red Flags / E. Lovejoy // In N. H. Seelye (Ed.). Experiential Activities for Intercultural Learning. – Vol. 1. – Yarmouth, Maine: Intercultural Press, 1996. – P. 191.
244. Maletzke G. Interkulturelle Kommunikation / G. Maletzke. – Westdt. Verlag, 1996. – 226 p.
245. Porter R. P. The Politics of Bilingual Education / R. P. Porter. – New York: Basic Books, 1990. – 178 p. – P. 75.
246. Prechtl E. and Davidson-Lund A. Intercultural competence and assessment: perspectives from the INCA project / E. Prechtl and A. Davidson-Lund // In H. Kotthoff and H. Spencer-Oatey (eds.). Handbook of Intercultural Communication. – Berlin: Mouton de Gruyter, 2001. – Pp. 467 – 90.

247. Pusch M. D. Framework for Using Critical Incidents / M. D. Pusch // In N. H. Seelye (Ed.). *Experiential Activities for Intercultural Learning*. – Vol. 1. – Yarmouth, Maine: Intercultural Press, 1996. – P. 207 – 209.
248. Robinson P. C. *ESP today: A practitioner's guide* / P. C. Robinson. – Hamel, Hempstead: Prentice Hall, 1991. – 146 p.
249. Rogers E. M. *Hall and The History of Intercultural Communication: The United States and Japan* [Электронный ресурс] / E. M. Rogers, W. B. Hart, Y. Miike // *Keio Communication Review*, 2000. – № 24. – Режим доступа: [www.mediacom.keio.ac.jp/publication/pdf2002/review24/2.pdf](http://www.mediacom.keio.ac.jp/publication/pdf2002/review24/2.pdf) – Назва з екрану. – Дата звернення: 4.01.12.
250. Ruben B. D. *Assessing communication competency for intercultural adaptation* / B. D. Ruben // *Group and Organization Studies*, 1976. – Issue I. – Pp. 334 – 354.
251. Ruben B. D. *Behavioral Assessment of Communication Competency and the Prediction of Cross-Cultural Adaptation* / B. D. Ruben, D. J. Kealey // *International Journal of Intercultural Relations*, 1997. – № 3. – Pp. 15 – 47.
252. Ruben B. D. *Human Communication and Cross-Cultural Effectiveness* / B. D. Ruben // *Intercultural & International Communication Annual*, 1987. – № 4. – Pp. 95 – 105.
253. Ruben B. D. *The Study of Cross-Cultural Competence: Traditions and Contemporary Issues* / B. D. Ruben // *International Journal of Intercultural Relations*, 1989. – № 13. – Pp. 229 – 240.
254. Ryffel C. *From Culture «Teaching» to Culture «Learning»: Structures and Strategies for Increased Effectiveness* / C. Ryffel // In A. E. Fantini (Ed.). *New Ways in Teaching Culture. TESOL Series II*. – Illinois: Pantagraph Printing, 1997. – P. 29.
255. Schein E. H. *Culture: the Missing Concept in Organization Studies* / E. H. Schein // *Administrative Science Quarterly*, 1996. – № 41. – Pp. 229 – 241.
256. *Scientific and Cultural Organization executive board Hundred and fifty-first Session*. – Paris, 1997. – 151 EX/7.



257. Scollon R. Intercultural communication: A discourse approach / R. Scollon & S. Scollon. – Cambridge: Blackwell Publishers, 1995. – 347 p.
258. Seelye H. N. Experiential Activities for Intercultural Learning / H. N. Seelye (ed.). – Vol. 1. – Yarmouth, Maine: Intercultural Press, 1997. – 336 p.
259. Seelye H. N. Teaching Culture. Strategies for Intercultural Communication / H. N. Seelye. – Illinois: National Textbook Company, 1994. – P. 187.
260. Spencer-Oatey H. Intercultural Interaction: A Multidisciplinary Approach to Intercultural Communication (Research and Practice in Applied Linguistics) / Spencer-Oatey Helen and Peter Franklin. – Houndmills, Basingstoke: Palgrave, 2009. – 384 p.
261. Spitzberg B. H. Communication competence: Measures of perceived effectiveness / B. H. Spitzberg // In C. Tardy (ed.). A Handbook for the Study of Human Communication. – Norwood: Ablex, 1988. – Pp. 67 – 105.
262. Stern H. H. Fundamental Concepts of Language Teaching / H. H. Stern. – Oxford: Oxford University Press, 2009. – 351 p. – P. 23.
263. Taylor E. W. A Learning Model for Becoming Interculturally Competent / E. W. Taylor // International Journal of Intercultural Relations. – Vol. 18. – No 3. – Elsevier Science, 1994. – Pp. 389 – 408.
264. Taylor E. W. Building upon the theoretical debate: A critical review of the empirical studies of Mezirow's transformative learning theory / E. W. Taylor. – Quarterly. – Vol. 48. – Issue 1. – Adult Education, 1997. – Pp. 32 – 57.
265. Ting-Toomey S. Communicating across Cultures / S. Ting-Toomey. – New York: The Guilford Press, 1999.
266. Ting-Toomey S. Communication resourcefulness: An identity-negotiation perspective / S. Ting-Toomey // Intercultural communication competence; [ed. R. Wiseman, J. Koester]. – Newbury Park, CA: Sage, 1993. – Pp. 72 – 111.
267. Ting-Toomey S. The Matrix of Face: An Updated Face-Negotiation Theory / S. Ting-Toomey // Theorizing About Intercultural Communication; [ed. W. B. Gudykunst]. – Thousand Oaks, CA: Sage, 2005. – Pp. 71 – 92.

268. Ting-Toomey S. *Understanding Intercultural Communication* / S. Ting-Toomey and L. C. Chung. – Los Angeles: Roxbury, 2005.
269. Triandis H. C. *Culture and Social Behavior* / H. C. Triandis. – McGraw-Hill. 1994. – P. 283.
270. Trompenaars F. *Riding the Waves of Culture: Understanding Cultural Diversity in Business* / F. Trompenaars, Ch. Hampden-Turner. – London: Nicholas Brealey Publishing, 1997. – P. 276.
271. UNESCO *Guidelines of intercultural education*. – Paris, 2006.
272. Walker C. L. The complexity of immersion education: Teachers, addresses and issues / C. L. Walker, D. J. Tedick // *Modern Language Journal*. – 2000. – Vol. 1. – No. 84. – P. 931 – 940.
273. Wierzbicka A. *Emotions Across Languages and Cultures. Diversity and Universals* / A. Wierzbicka. – Cambridge University Press, 1999. – 241 p.
274. Wight A. R. The Critical Incident as a Training Tool / A. R. Wight // In Fowler S. M. & Mumford M. G. (Eds.) *Intercultural Sourcebook: Cross-Cultural Training Methods*. – Vol. 1. – Yarmouth, Maine: Intercultural Press, 1995. – P. 130.

## *ДОДАТКИ*



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

29016, Хмельницький-16, вул. Інститутська, 11, тел. (0382) 72-80-76, факс (03822) 2-32-65

*34-03.14 № 013/12*

На \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Кричківської Оксани Василівни «Формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності», поданої на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

Результати дисертаційного дослідження Кричківської О.В. на тему «Формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності» впроваджувалися у педагогічний процес Факультету міжнародних відносин Хмельницького національного університету протягом 2011-2013 рр.

У процесі впровадження результатів дисертаційного дослідження Кричківської О.В. в навчальному процесі відбувалася реалізація педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності до професійного спілкування в міжкультурному, іншомовному середовищі.

Основна частина методичних розробок, запропонованих Кричківською О.В., впроваджувалась у процесі проведення занять із іноземної мови. Особлива увага була приділена впровадженню системи тренінгів. На основі проведеного дослідження доведено ефективність моделі формування міжкультурної комунікативної компетентності, що підтверджено даними кількісного і якісного аналізу результатів проведеного експерименту.

Отже, результати дисертаційного дослідження Кричківської О.В. можуть використовуватися у навчально-виховному процесі для підготовки майбутніх фахівців в умовах вищого навчального закладу.

Проректор з наукової роботи Хмельницького національного університету,  
 доктор технічних наук, професор



Г.Б. Параска

Виконавеш: Третьюко В.В.



## Тернопільський національний економічний університет Ternopil National Economic University

Lvivska Str. 11, Ternopil, 46020, Ukraine  
Tel./Fax +380 (352) 47 50 51  
E-mail: academ@tneu.edu.ua  
http://www.tneu.edu.ua

вул. Львівська, 11, Тернопіль, 46020, Україна  
Тел./факс +380 (352) 47 50 51  
E-mail: academ@tneu.edu.ua  
http://www.tneu.edu.ua

№ 126-06/828  
На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

"03" 04 2014р.

### ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
Кричківської Оксани Василівни «Формування міжкультурної комунікативної  
компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності», поданої на  
здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 –  
теорія та методика професійної освіти

Упродовж 2011-2013 рр. у навчально-виховний процес Факультету міжнародного бізнесу і менеджменту та Україно-Нідерландського факультету економіки та менеджменту Тернопільського національного економічного університету впроваджувались результати дисертаційного дослідження Кричківської Оксани Василівни на тему «Формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності».

О.В. Кричківською теоретично обґрунтовано, розроблено та реалізовано педагогічні умови формування міжкультурної комунікативної компетентності студентів, удосконалено зміст, форми й методи підготовки майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації.

Визначені та обґрунтовані автором компоненти міжкультурної комунікативної компетентності, педагогічні умови формування досліджуваного автором феномену було використано для підвищення рівня міжкультурної комунікативної компетентності під час комплексної підготовки майбутніх спеціалістів напрямів підготовки "Міжнародна економіка"; "Менеджмент зовнішньоекономічної діяльності".

Розроблені О.В. Кричківською діагностичні матеріали, спрямовані на виявлення у студентів рівнів сформованості міжкультурної комунікативної компетентності апробовано серед студентів ТНЕУ. Результати дослідно-експериментальної роботи дозволяють зазначити суттєві позитивні зміни у рівні сформованості міжкультурної комунікативної компетентності студентів експериментальної групи.

Проректор з наукової роботи

З.-М. В. Задорожний

Виконавець Л. І. Вергун  
тел. 43-52-43



**ЗАТВЕРДЖУЮ**

Проректор з наукової та  
науково - педагогічної роботи  
Одеського національного  
політехнічного університету

  
В.С. Шобік  
18 04 2014

**АКТ**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Кричківської Оксани Василівни «Формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності», поданої на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

Упродовж 2011 – 2013 рр. у навчально-виховний процес Одеського національного політехнічного університету впроваджувались результати дисертаційного дослідження Кричківської Оксани Василівни на тему «Формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності».

О.В. Кричківською теоретично обґрунтовано, розроблено та реалізовано педагогічні умови формування міжкультурної комунікативної компетентності студентів кафедри менеджменту зовнішньоекономічної та інноваційної діяльності, вдосконалено зміст, форми і методи підготовки майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації.

Спираючись на досвід зарубіжних університетів, дисертантка запропонувала упровадження тренінгових технологій у навчальні програми з різних дисциплін, зокрема, іноземних мов.

Розроблені Кричківською О.В. діагностичні матеріали, спрямовані на виявлення у студентів рівнів сформованості міжкультурної комунікативної компетентності, апробовані серед студентів кафедри менеджменту зовнішньоекономічної та інноваційної діяльності.

Результати дослідно-експериментальної роботи дозволяють зазначити суттєві зміни у формуванні міжкультурної комунікативної компетентності студентів експериментальної групи.

Директор Інституту бізнесу, економіки і  
інформаційних технологій



С.В.Філіппова

Завідувач кафедри менеджменту  
зовнішньоекономічної та інноваційної діяльності



Н.С. Поповенко



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ  
 ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
 імені ІВАНА ПУЛЮЯ

вул. Руська, 56, м. Тернопіль, 46001. Тел. (0352)52-41-81. Факс (0352)25-49-83  
<http://www.tntu.edu.ua>, E-mail: [univ@tu.edu.te.ua](mailto:univ@tu.edu.te.ua). Код ЄДРПОУ 05408102

21.02.2014

№ 2/28-480

На №

від

### ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
 Кричківської Оксани Василівни «Формування міжкультурної комунікативної  
 компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності», поданої на  
 здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 –  
 теорія та методика професійної освіти

На факультетах управління і бізнесу у виробництві, економіки і підприємницької діяльності та факультеті по роботі з іноземними студентами Тернопільського національного технічного університету ім. Івана Пулюя впродовж 2011-2013 років впроваджувались результати дисертаційного дослідження Кричківської Оксани Василівни на тему «Формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності».

Методичні рекомендації щодо формування міжкультурної комунікативної компетентності у процесі викладання дисциплін гуманітарного циклу застосовувались у практиці роботи зі студентами, що навчаються за напрямами галузей знань 0305 «Економіка та підприємництво» та 0306 «Менеджмент і адміністрування».

Розроблені дослідницею спеціальні навчальні матеріали для формування міжкультурної комунікативної компетентності отримали схвальні відгуки викладачів університету. Зокрема, на заняттях застосовувалась система інтерактивних методів, позитивна динаміка впровадження яких засвідчила значне покращення підготовки студентів до практичних і семінарських занять, їх уміння швидко, творчо та оригінально вирішувати навчальні задачі.

Вважаємо, що результати дослідження Кричківської О.В. є актуальними і мають практичне значення для оптимізації процесу професійного становлення студентів економічних та управлінських спеціальностей.

Проректор з науково-педагогічної роботи

Дячук С.Ф.

## ДОДАТОК Б

Структура робочої програми навчальної дисципліни  
«Імідж-менеджмент»

## 1. Опис дисципліни «Імідж-менеджмент»

Дисципліна – Імідж-менеджмент	Напрямок, спеціальність, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни
Кількість кредитів ECTS – 3	Напрямок підготовки 0501 «Економіка і підприємництво»; 0502 «Менеджмент»	Вибіркова дисципліна із циклу дисциплін за вибором навчального закладу
Кількість залікових модулів – 4	СПЕЦІАЛЬНОСТІ 6.050100 «Міжнародна економіка»; 6.050200 «Менеджмент ЗЕД»	Рік підготовки – I Семестр – 3
Кількість змістових модулів – 2	Освітньо-кваліфікаційний рівень – бакалавр	Лекції – 18 год. Практичні заняття – 18 год.
Загальна кількість годин – 108		Самостійна робота – 25 год. Індивідуальна робота (ІНДЗ) – 5 год.
Тижневих годин – 6 год., з них аудиторних – 2 год.		Вид підсумкового контролю – залік

**2. Мета й завдання вивчення дисципліни «Імідж-менеджмент»****2.1. Мета вивчення дисципліни**

*Метою вивчення курсу «Імідж-менеджмент» є:*

- отримати знання, вміння, навички і досвід для успішного позиціонування себе на все більш конкурентному ринку товарів, послуг та ідей для полегшення професійного росту в організаційних умовах та укріплення своїх установок щодо подальшого опанування новітніми методами і



технологіями формування іміджу на різних рівнях;

- досягти конкретного результату – удосконалити свій самоімідж, розкодувати імідж особистості, проаналізувати корпоративний імідж та промоувати імідж товарів і послуг на ринку.

Роль дисципліни у підготовці висококваліфікованого фахівця важко переоцінити, адже у розвинутих країнах імідж-менеджмент вже віддавна сформувався як сфера знань, поле діяльності та інструмент для самовдосконалення. Саме тому менеджмент зарубіжного і особливо українського бізнесу на рівні світових вимог сьогодні немислимий без використання досягнень цієї науки.

Навчальний курс розкриває основні механізми, методи, засоби, технології, створення образу; націлює на необхідність впливати і формувати суспільну думку, розширювати інформаційне поле; вести цілеспрямовані комунікації з різними громадськими спільнотами, - міжнародними у тому числі.

Вивчення дисципліни не передбачає якоїсь попередньої підготовки, хоча знання із суміжних курсів («Основи психології і педагогіки», «Філософії» чи «Соціології») є бажаними. Єдиною умовою і підґрунтям для успішного вивчення дисципліни є досягнення середнього рівня володіння англійською мовою, оскільки курс читається англійською мовою.

## **2.2. Завдання вивчення дисципліни**

Головним завданням вивчення курсу «Імідж-менеджмент» є:

- засвоїти теоретичні основи дисципліни, ознайомитися зі складовими іміджу (на рівні особистості, корпорації і предмету),
  - відпрацювати методи конструювання, корекції та управління іміджем.
- Разом з тим вивчення курсу повинно розвинути глибокий інтерес студентів до окреслених питань і проблем.

## **2.3. Завдання щодо проведення лекційних занять**

Метою проведення лекцій є:

- сформувати у студентів розуміння ролі іміджу та управління іміджем на сучасному етапі суспільного розвитку;

- дати студентам належні теоретичні знання щодо побудови привабливого особистісного та організаційного іміджу, щодо необхідності налагодження зв'язків з громадськістю;
- акцентувати увагу студентів на психологічних засадах іміджології та паблік рилейшнз;
- показати студентам широкі можливості для формування професійної компетентності саме через засвоєння курсу.

Отже, студенти повинні *знати*:

- про роль і місце іміджу у майбутній професійній діяльності;
- про психологічні засади імідж-менеджменту;
- складові іміджу на особистісному, організаційному і предметно-брендовому рівнях;
- шляхи і методи вдосконалення іміджу;
- сучасні технології управління іміджем.

#### **2.4. Завдання щодо проведення практичних занять**

Мета проведення практичних занять полягає у тому, щоб навчити студентів застосовувати набуті теоретичні знання на практиці, виробити вміння іміджувати і управляти іміджем, а також відшліфувати навички презентації, побудови зв'язків з громадськістю і соціально-детермінованої взаємодії.

У результаті, після серії практичних занять, студенти повинні *вміти*:

- формувати і утримувати привабливий самоімідж;
- використовувати імідж як інструмент впливу на свідомість людей;
- аналізувати особистісний імідж у різних контекстах;
- вибудовувати імідж організації, враховуючи сучасні потреби суспільства;
- вдосконалювати імідж корпорації за допомогою сучасних методик.

### **3. Програма дисципліни «Імідж-менеджмент»**

Змістовий модуль 1. Теоретичні і прикладні основи управління іміджем особистості.

**Тема 1. Імідж-менеджмент як галузь знань і предмет.**

Імідж як складова сучасної цивілізації. Основні (внутрішні та зовнішні) характеристики іміджу. Типологія іміджів. Психологічні засади імідж-менеджменту. Термінологічний апарат. Іміджологія та її проблеми. Зв'язки з іншими дисциплінами.

**Тема 2 . Прикладні аспекти імідж-менеджменту.**

Механізми створення іміджу. Інструментальні засоби. Трикутники іміджу. Іміджмейкери та робота над іміджем. Шляхи вдосконалення і корекції іміджу.

**Тема 3. Побудова власного іміджу.**

Компоненти власного іміджу (фізичний, психологічний, особистісний та поведінково-комунікативний).

Я-концепція: уява про себе та самооцінка. Рівні самооцінки. Соціальна ідентифікація. Конкретні кроки побудови свого іміджу. Психологічні ефекти як основа конструювання іміджу. Труднощі управління власним іміджем.

**Тема 4. Сприйняття іміджу іншої особистості.**

Наявний, потрібний і бажаний імідж у структурі особистості. Узагальнений імідж професіонала (керівника, лідера, політика) та його особливості. Здатність розуміти інших та її розвиток. Розкодування іміджу. Феномен атракції та його значення для практики особистісного імідж-менеджменту.

**Змістовий модуль 2. Корпоративний імідж та його особливості.****Тема 5. Іміджування організацій.**

Складові корпоративного іміджу або іміджу організацій. Специфічні риси корпоративного іміджу. Психологічні секрети створення іміджу фірми чи організації. Основні показники іміджу та їх аналіз. Корекція іміджу. Нові технології і методики формування привабливого іміджу.

## Тема 6. Робота відділу зв'язків з громадськістю.

Відділ зв'язків з громадськістю: від однієї особи до розгалуженої структури. Мета і завдання відділу. Структурні підрозділи. Визначення засобів передачі інформації, каналів спілкування, можливостей зворотного зв'язку. PR-кампанії як форма комунікації і впливу.

## Тема 7. Іміджування товарів і послуг.

Новітні засоби створення іміджу товарів і послуг. Реклама і рекламний вплив. Торгова марка – як елемент рекламного процесу. Функції реклами. Структура іміджу товару. Промотування товарів і послуг за допомогою сучасних презентацій. Соціально-психологічний аналіз популярності іміджу бренду. Управління і маніпулювання іміджем. Культура управління іміджем.

### 4. Структура залікового кредиту дисципліни «Імідж-менеджмент»

Тематика залікового кредиту	Кількість годин			
	Лекції	Практичн і	СРС	ІРС
	Денна форма			
<b><i>Змістовий модуль 1. Теоретичні і прикладні основи управління іміджем особистості</i></b>				
Тема 1. Імідж-менеджмент як галузь знань і предмет.	2	2	8	-
Тема 2. Прикладні аспекти імідж-менеджменту	3	2	10	-
Тема 3. Побудова власного іміджу.	3	2	10	2
Тема 4. Сприйняття іміджу іншої особистості	2	2	10	
<b><i>Змістовий модуль 2. Корпоративний імідж та його особливості</i></b>				
Тема 5. Іміджування організацій.	3	4	10	-
Тема 6. Робота відділу зв'язків з громадськістю.	3	2	10	-
Тема 7. Іміджування товарів і послуг.	2	4	10	-
Разом	18	18	68	2

## 5. Тематика практичних занять.

### Імідж-менеджмент у різних контекстах

Мета практичних занять:

- створити сприятливі умови для засвоєння студентами основних теоретичних і практичних питань з метою розширення їх наукового кругозору і пом'якшення входження в соціум в якості молодих фахівців;
- розвинути інтерес студентів до предмету для подальшого використання його досягнень;
- апробувати на практичних заняттях конкретні методики формування іміджу і методи управління ним;
- проаналізувати процеси іміджування на різних рівнях (особистісному, організаційно-корпоративному та предметному) і зробити висновки про їх ефективність;
- навчити студентів розбирати образи у конкретних випадках і на прикладах у різних ситуаціях;
- розвивати комунікативні, презентаційні, організаційні навички, навички самостійної роботи і роботи у міні-групах;
- відпрацювати методику виконання групового проекту.

### Практичне заняття 1 – 2. Іміджування і самоімідж – 3 год.

Мета: Створити сприятливі умови для засвоєння студентами основних теоретичних і практичних питань з метою розширення їх наукового кругозору і пом'якшення входження в соціум в якості молодих спеціалістів та розвинути інтерес студентів до предмету для подальшого використання його досягнень.

*Хід заняття:*

I. Питання для обговорення:

1. Знання про імідж, його види, ознаки і властивості.
2. Процес створення іміджу, етапи, стадії і технології.
3. Види іміджу: особистий, корпоративний і товарний.

4. Інструментарій та його використання.
5. Створення іміджу, його зміна та корекція.

II. Виконання практичних завдань:

1. Розглянувши структуру іміджу, уявіть, складіть і опишіть узагальнений імідж сучасного студента;
2. Співставте самоімідж із узагальненим.
3. Обговоріть шляхи і завдання для подальшої корекції.
4. Виберіть тести для само тестування.

III. Коментарі викладача і студентів.

IV. Обговорення результатів.

V. Оцінювання.

*Література:* № 4, 5, 7 (ч. I і ч. II).

### **Практичне заняття 2 – 3. Персональні іміджі та їх формування – 3 год.**

Мета: Проаналізувати процеси іміджування на різних рівнях (особистісному, організаційно-корпоративному та предметному) і зробити висновки про їх ефективність.

*Хід заняття:*

I. Питання для обговорення:

1. Імідж професіонала та його особливості.
2. Секрети «розкриття» іміджу конкретної особистості.
3. Моделі іміджу (політика, бізнесмена, менеджера, лідера і спеціаліста) та їх характеристики.
4. Символізація іміджу. Маніпуляції з іміджем.
5. Візуальне і контекстне вимірювання іміджу.

II. Виконання практичних завдань:

1. Опрацюйте роздатковий матеріал і уявіть імідж людини, біографічний матеріал якої Вам запропонували.
2. Обговоріть Вашу модель у підгрупі і вербалізуйте висновки перед усіма студентами, підкресливши їх теоретичними посиланнями.

3. Зробіть презентацію іміджу відомої особистості без попередньої підготовки.

III. Коментарі студентів і викладача.

IV. Підсумок роботи.

V. Оцінювання.

*Література:* № 1, 3, 10.

#### **Практичне заняття 4 – 5. Презентація іміджу: реалізація індивідуального проекту – 4 год.**

Мета: Апробувати на практичних заняттях конкретні методики формування іміджу і методи управління ним, навчити студентів розбирати образи у конкретних випадках і на прикладах у різних ситуаціях.

I. Питання для обговорення:

1. Особливості презентації (з попередньою підготовкою).
2. Практичні поради для проведення успішної презентації.

II. Презентація іміджу (самоіміджу чи відомої особистості) за вибором студентів (індивідуальний проект).

III. Коментарі студентів і викладача щодо методики проведення презентацій студентів.

IV. Узагальнення оцінювальних листів.

V. Висновок і пропозиції.

*Література:*

1. Дзвіс Ф. Создай себе имидж / Ф. Дзвіс. – Мн.: ООО «Поппури», 1997.
2. Кузин Ф. А. Имидж бизнесмена / Ф. А. Кузин. – М, 200.
3. Почепцов Г. Г. Имидж-мейкер: Паблик рилейшинз для политиков и бизнесменов / Г. Г. Почепцов. – К.: Рекламное агенство Губерникова, 1995.
4. Sampson Eleri. The image factor / A guide to effective self-presentation for career enhancement. – London, 1994.

**Практичне заняття 6 – 7. Управління корпоративним іміджем – 4 год.**

Мета: Навчити студентів аналізувати імідж сучасних організацій, розрізняти особливості корпоративного іміджу, розвинути навички управління іміджем фірми.

*Хід заняття:*

I. Питання для обговорення:

1. Особливості сучасного корпоративного і організаційного іміджу.
2. Імідж організації та його складові.
3. Методи промоутовування («розкрутки») іміджу організацій.
4. Показники привабливого іміджу.
5. Управління корпоративним іміджем: труднощі і проблеми.

II. Виконання практичних завдань:

1. Розглянувши імідж організації, поданий у роздатковому матеріалі, зробіть критичні зауваження і аргументуйте їх.
2. Внесіть свої зміни і подайте на обговорення групи.
3. Розгляньте ситуації, вивчіть їх і прокоментуйте переваги і недоліки PR-кампаній.

III. Коментар викладача і студентів.

IV. Підсумки роботи і оцінювання.

V. Завдання на наступне практичне заняття.

*Література:* № 4, 5, 7, 8.

**Практичне заняття 8 – 9. Презентація іміджу товарів і послуг: реалізація групового проекту – 4 год.**

Мета: Розвивати комунікативні, презентаційні, організаційні навички, навички самостійної роботи і роботи у міні групах; відпрацювати методику виконання групового проекту.

*Хід заняття:*

I. Реалізація групового проекту через презентацію іміджу товарів і послуг.



- II. Захист позицій і аналіз виконаної роботи.
- III. Критичні зауваження і оцінка студентів.
- IV. Узагальнена оцінка викладача.
- V. Висновки і пропозиції.

*Література:*

1. Алешина И. Паблик рилейшнз для менеджероv и маркетеров / И. Алешина. – М., 1997.
2. Дороти Д. Паблисити и паблик рилейшнз / Д. Дороти. – М., 1996.
3. Формування іміджу. Матеріали тренінгу. – Київ: Центр інновацій та розвитку, 1998.
4. Уэлс У. Реклама: принципы и практика / У. Уэлс, Дж. Бернет, С. Мориарти. – СПб: Питер Прогресс, 1999.

**6. Тематика самостійної роботи студентів – 68 год.**

1. Розвиток знань про імідж – історична довідка.
2. Іміджологія та її розвиток в Україні.
3. Імідж сучасного політичного діяча.
4. Імідж відомого лідера та його характеристика.
5. Імідж популярного бізнесмена.
6. Імідж президента нашої країни.
7. Імідж банкіра та його головні складові.
8. Узагальнений імідж топ-менеджера.
9. Імідж розвиненої країни.
10. Імідж України у світовому контексті.
11. Імідж торгової марки.
12. Іміджування бренду.
13. Управління іміджем: сучасні тенденції.
14. Іміджмейкер та його (її) послуги.
15. Ринкова ціна інформації і комунікації.

16. Паблік рилейшнз як різновид менеджменту і важлива ланка зв'язків з громадськістю.
17. Іміджологія як складова паблік рилейшнз.
18. Значення зовнішнього впливу для іміджу особистості.
19. Роль спілкування у формуванні іміджу.
20. Роль невербального і вербального спілкування у побудові іміджу.
21. Іміджотворчі елементи і рухи тіла.
22. Сприйняття і управління враженням.
23. Індивідуальність стилю одягу чоловіка.
24. Індивідуальність стилю одягу жінки.
25. Чоловічі аксесуари та їх роль у іміджу.
26. Жіночі аксесуари та їх роль у іміджі.
27. Національний елемент в іміджі людини.
28. Національний компонент корпоративного іміджу.
29. Соціальна спрямованість іміджу організації.
30. Реклама як засіб створення іміджу фірми.
31. Реклама як засіб створення іміджу товарів і послуг.
32. Нетоварна реклама іміджу.
33. Основні носії реклами, їх переваги і недоліки.
34. Сутність і зміст пропаганди.
35. Переваги PR-кампаній.
36. Основні принципи діяльності PR.
37. PR у сфері менеджменту.
38. Роль мас-медіа в PR-кампаніях.
39. Роль телекомунікацій у створенні іміджу.
40. Імідж соціально-економічної групи та фактори впливу на її імідж.

## **7. Індивідуальне науково-дослідне завдання – 2 год.**

Індивідуальні завдання з дисципліни «Імідж-менеджмент» виконуються самостійно кожним студентом на основі опрацьованої літератури, синтезу, аналізу і вміння використовувати конкретні методики. У кінцевому результаті індивідуальне завдання на тему «Самоімідж» або «Імідж відомої особистості» оформляється студентом письмово і вербалізується як само презентація англійською мовою.

Метою виконання ІНДЗ є розвиток наукового інтересу до проблем сучасного іміджування та оволодіння презентаційними навичками і навичками взаємодії в учбовій групі у певних ситуаціях.

## **8. Методи навчання.**

У навчальному процесі пропорційно проводяться лекції і практичні заняття, індивідуальна та самостійна робота згідно плану і навчальної робочої програми. Лекції і практичні заняття максимально ілюструються за допомогою ТЗН (у тому числі мультимедіапроектора). Практичні заняття відзначаються динамікою і пошуком нових форм роботи та активних методів: навчальних ігор, тренінгів, кейсів.

## **9. Методи оцінювання.**

В процесі вивчення дисципліни «Імідж-менеджмент» використовуються наступні методи оцінювання навчальної роботи студентів за 100-бальною шкалою:

- підсумкове тестування та опитування по кожному змістовому модулю;
- презентація результатів науково-дослідного завдання.
- Підсумковий залік.

Підсумковий бал (за 100-бальною шкалою) з дисципліни «Імідж-менеджмент» вираховується як середньозважена величина в залежності від питомої ваги кожної складової залікового кредиту.

Змістовий модуль 1	Змістовий модуль 2	Заліковий модуль 3 (презентація)	Середній бал
30	30	40	100

Шкала оцінювання:

За шкалою університету	За національною шкалою	За шкалою ECTS
90-100	відмінно	A (відмінно)
85-89	добре	B (дуже добре)
75-84		C (добре)
65-74	задовільно	D (задовільно)
60-64		E (достатньо)
35-59	незадовільно	FX (незадовільно з можливістю повторного складання)
1-34		F (незадовільно з обов'язковим повторним курсом)

## 10. Перелік наочних матеріалів та методичних вказівок

№ п/п	Найменування	Номер теми
1	Електронний варіант лекцій у Power Point	1-7
2	Електронний варіант завдань для самостійного опрацювання	1-7
3	Вихідні дані для обробки на ПЕОМ	3-7

### ОСНОВНА ЛІТЕРАТУРА

1. Браун Лилиан. Имидж – путь к успеху / Л. Браун. – СПб: Питер Пресс, 1996.
2. Катлин С. М. Паблік рилейшинз / С. М. Катлин и др. – М., 2000.
3. Комінко С. Б. Імідж-менеджмент : навчальний посібник / С. Б. Комінко. – Тернопіль, 2003.
4. Палеха Ю. І. Іміджологія: навч. посібник / За заг. ред. З. І. Тимошенко. – К. : Вид-во Європейського ун-ту, 2004.
5. Почепцов Г. Г. Паблік рилейшинз / Г. Г. Почепцов. – К., 2000.
6. Почепцов Г. Г. Имиджология / Г. Г. Почепцов. – К. : Ваклер, 2004.
7. Спиллейн М. Создайте свой имидж. Руководство для женщин. I ч., Руководство для мужчин. II ч. / М. Спиллейн.– М., 1999.
8. Формування іміджу. Матеріали тренінгу. – Київ : Центр інновацій та розвитку, 1998.

9. Шепель В. М. Секреты личного обаяния / В. М. Шепель. – М. : Культура и спорт.
10. Якокка Ли. Карьера менеджера / Ли Якокка. – М., 1999.

#### ДОДАТКОВА ЛІТЕРАТУРА

1. Антипов К. В. Паблик рилейшнз: учебное пособие / К. В. Антипов, Ю. К. Баженов. – М., 2002.
2. Алешина И. Паблик рилейшнз для менеджеров и маркетеров / И. Алешина. – М., 1997.
3. Дороти Д. Паблсити и паблик рилейшнз / Д. Дороти. – М., 1996.
4. Лозниця В. С. Психологія менеджменту / В. С. Лозниця. – К., 1997.
5. Уэлс У. Реклама : принципы и практика / У. Уэлс, Дж. Бернет, С. Мориарти. – СПб: Питер Прогресс, 1999.
6. Швалб Ю. М. Практична психологія в економіці та бізнесі / Ю. М. Швалб, О. В. Данчева. – К., 1999.
7. Шепель В. М. Управленческая этика / В. М. Шепель. – М., 1989.

## СТРУКТУРА ПРОГРАМИ СПЕЦКУРСУ «ОСНОВИ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ»

### Пояснювальна записка

Спецкурс «Основи міжкультурної комунікації» призначений для студентів першого року навчання за спеціальностями «Міжнародна економіка», «Менеджмент зовнішньоекономічної діяльності», підготовка яких спрямована на зовнішньоекономічну діяльність.

**Актуальність.** Зближення країн і народів в економічній, політичній та соціальній сферах є закономірним результатом динамічного розвитку світової спільноти в умовах глобалізації. З огляду на цей факт, підготовка молоджі до повноцінного функціонування у полікультурному багатонаціональному просторі набуває особливої актуальності. Тому серед пріоритетних цілей формування майбутнього фахівця зовнішньоекономічної діяльності виділяють в першу чергу ті, що пов'язані із міжкультурною комунікативною компетентністю. Вільне володіння іноземними мовами; знання етикетних моделей; тонкощів і особливостей культури бізнес-партнерів, сприйняття відмінностей у звичаях, традиціях, поведінці представників інших культур вкрай потрібні для забезпечення комунікативних потреб випускників ВНЗ у різних площинах спілкування – соціокультурній, професійній, побутовій.

В умовах росту мобільності населення усього світу розширення сфери зайнятості, ділових та міжособистісних контактів, досягнення міжкультурної комунікативної компетентності є життєвою необхідністю. Тому даний спецкурс служить основою для формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців ЗЕД.

**Мета спецкурсу – формування у студентів спеціальних знань, умінь та навичок міжкультурної взаємодії із представниками інших культур.**

## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА СПЕЦКУРСУ

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика спецкурсу	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
Кількість кредитів		Нормативна (за вибором студента)	
Модулів 2		Рік підготовки	
Змістових модулів – 2	Спеціальність – Шифр: 0305 6.030503 «Міжнародна економіка»,  Шифр: 0306 6.030601 «Менеджмент», «Менеджмент ЗЕД» (7.03060104, 8.03060104)	1-й	
Курсова робота –		Семестр	
Загальна кількість годин – 28		1-й	
		Лекції	
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 2 самостійної роботи студента – 4	Освітньо-кваліфікаційний рівень: бакалавр	11 год.	
		Практичні, семінарські	
		11 год.	
		Лабораторні	
		Самостійна робота	
		44 год.	
		ІНДЗ:	
		Вид контролю:	
		Семінарські заняття, тести. Іспит	

## **Змістовий модуль 1. Теоретичні засади міжкультурної комунікації**

### ***Тема 1. Міжкультурна комунікація як галузь наукового знання і навчальна дисципліна.***

Актуальність вивчення проблем міжкультурної комунікації. Становлення міжкультурної анотації та її місце в системі гуманітарних наук. Предмет, об'єкт та суб'єкт міжкультурної комунікації. Методологія та понятійний апарат міжкультурної комунікації. Мета і завдання курсу «Міжкультурна комунікація» як навчальної дисципліни.

#### ***Література:***

1. Садохин А. Межкультурная коммуникация : учеб. пособие / А. Садохин. – М., 2006.
2. Соколов А. В. Введение в теорию социальной коммуникации / А. В. Соколов. – СПб, 1996.
3. Почепцов Г. Г. Теория коммуникации / Г. Г. Почепцов. – М.; К., 2001.

### ***Тема 2. Поняття і сутність міжкультурної комунікації. Основні теорії міжкультурної комунікації.***

Основні підходи до визначення поняття «міжкультурна комунікація». «Комунікація і спілкування»: спільне, відмінне. роль психології і лінгвістики у розумінні спілкування й комунікації. Функції, манера та стиль спілкування. Об'єкт та суб'єкт спілкування й комунікації. Структура міжкультурної комунікації. Основні детермінанти міжкультурної комунікації. Поняття контексту міжкультурної комунікації. Е. Холл, Г. Ховштеде, Е. Хирш.

#### ***Література:***

1. Садохин А. Межкультурная коммуникация / А. Садохин. – М., 2006.
2. Hall E. Beyond Cultur / E. Hall. – N.Y., L., 1990.



### ***Тема 3. Шляхи засвоєння іншої культури.***

Об'єктивні засновники багатоманітності культур. Проблема сприйняття іншої культури. Соціалізація. Інкультурація. Механізми інкультурації (культурна трансмісія). Акультурація в міжкультурній комунікації. Основні форми акультурації. Культурна адаптація. Культурний шок. Модель засвоєння «чужої» культури М.Беннета. Культурна ідентичність. Етноцентризм та його різновиди.

#### ***Література:***

1. Садохин А. Межкультурная коммуникация / А. Садохин. – М., 2006.
2. Кравченко А. И. Культурология: учеб. пособие / А. И. Кравченко. – М., 2001.
3. Культурология: теорія та історія культури / За ред. І. О.Тюрменко, О. Д. Горбула. – К., 2004.

### **Змістовий модуль 2. Практичний аспект міжкультурної комунікації.**

#### ***Тема 4. Види, типи, форми, моделі міжкультурної комунікації.***

Види міжкультурної комунікації: вербальна МК, невербальна МК, паравербальна МК. Специфіка вербальної комунікації. Форми вербальної комунікації. Стилї вербальної комунікації та її контексти. Сутність невербальної комунікації та її форми: кінесика, проксемика, окулістика, такесика, хрономіка, сенсорика. паравербальна комунікація. Види паравербальної комунікації: просодика та екстралінгвістика. Засоби досягнення ефективної комунікації. Метамова та її особливості. Форми міжкультурної комунікації: пряма, дотична, безпосередня, опосередкована. Моделі міжкультурної комунікації.

#### ***Література:***

1. Садохин А. Межкультурная коммуникация / А. Садохин. – М., 2006.
2. Гриценко Т. Б. Етика ділового спілкування: навч. посіб. / Т. Б. Гриценко, С. П. Гриценко, Т. Д. Іщенко та ін. – К., 2007.
3. [www.business](http://www.business) (статті).

***Тема 5. Проблема взаєморозуміння в міжкультурній комунікації.  
Міжкультурні конфлікти та шляхи їх подолання.***

Поняття розуміння в міжкультурній комунікації. проблема сприйняття в МК. Взаємодія і взаєморозуміння. Основні прийоми та способи досягнення взаєморозуміння. Атракція в міжкультурній комунікації. Атрибуція та її роль в МК. Природа міжкультурних конфліктів та їх види. Подолання міжкультурних конфліктів.

***Література:***

1. Садохин А. Межкультурная коммуникация / А. Садохин. – М., 2006.
2. Анцупов А. Я. Конфликтология: учеб. для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – М., 1999.

***Тема 6. Досягнення міжкультурної комунікативної компетентності.***

Поняття комунікативної компетентності. Структура міжкультурної комунікативної компетентності. Поняття і сутність толерантності. Толерантність як результат. Інтолерантність. Міжкультурна компетентність у міжкультурній комунікації, її рівні, засоби підвищення. Практичні рекомендації К.Ситарамы й Р.Когделла щодо підвищення результативності міжкультурної комунікації.

***Література:***

1. Садохин А. Межкультурная коммуникация / А. Садохин. – М., 2006.
2. Бондарева С. К. Толерантность (введение в проблему) С. К. Бондарева, Д. В. Колесов. – М., 2003.
3. Лебедева Н. М. Межкультурный диалог. Принцип этнокультурной компетентности / Н. М. Лебедева, О. В. Лунева, Т. Г. Стефаненко, М. Ю. Мартынова. – М., 2003.

## СТРУКТУРА СПЕЦКУРСУ

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин					
	Денна форма					
	Усього	л	п	лаб.	інд.	с.р.
<i>I</i>	2	3	4	5	6	7
<b>М о д у л ь</b>						
<i>Змістовий модуль 1. Теоретичні засади міжкультурної комунікації</i>						
<u>Тема 1.</u> Міжкультурна комунікація як галузь наукового знання і навчальна дисципліна	–	2	2	–	–	8
<u>Тема 2.</u> Поняття і сутність міжкультурної комунікації. Основні теорії міжкультурної комунікації	–	2	2	–	–	8
<u>Тема 3.</u> Шляхи засвоєння іншої культури		–	2	1	–	–
<b><i>Разом – змістовий модуль 1</i></b>	11	6	5	–	–	22
<i>Змістовий модуль 2. Практичний аспект міжкультурної комунікації</i>						
<u>Тема 4.</u> Види, типи, форми, моделі міжкультурної комунікації	–	2	2	–	–	8
<u>Тема 5.</u> Проблема взаєморозуміння в міжкультурній комунікації. Міжкультурні конфлікти та шляхи їх подолання	–	2	2	–	–	8
<u>Тема 6.</u> Досягнення МКК	–	2	1	–	–	6
<b><i>Разом – змістовий модуль 2</i></b>	11	6	5	–	–	22
<b>Усього годин</b>	22	12	10	–	–	44

### ТЕМИ СЕМІНАРСЬКИХ ЗАНЯТЬ

№	Назва теми	К-сть год.
1.	Введення в навчальний курс «Міжкультурна комунікація»	1
2.	Міжкультурна комунікація як галузь наукового знання і навчальна дисципліна	2
3.	Поняття і сутність міжкультурної комунікації. основні теорії міжкультурної комунікації	2
4.	Спеціалізація та інкультурація: зміст, особливості та етапи реалізації	1
5.	Види, типи, форми, моделі міжкультурної комунікації	2
6.	Види і типи міжкультурних конфліктів та шляхи їх подолання. Толерантність як результат міжкультурної комунікації	1

### САМОСТІЙНА РОБОТА

№	Назва теми	К-сть год.
1.	Міжкультурна комунікація як галузь наукового знання і навчальна дисципліна	8
2.	Поняття і сутність міжкультурної комунікації. Теорії міжкультурної комунікації	8
3.	Шляхи засвоєння іншої культури	6
4.	Види, типи, форми, моделі міжкультурної комунікації	8
5.	Проблема взаєморозуміння в міжкультурній комунікації. міжкультурні конфлікти та шляхи їх подолання	8
6.	Досягнення МКК. Оптимальні шляхи.	6

### МЕТОДИ КОНТРОЛЮ

Контроль виконання курсової роботи включає поточний контроль за виконанням розрахунків за трьома розділами та захист перед комісією. Оцінка виконання пакету та захисту курсової роботи проводиться за 100-бальною шкалою.

### РОЗПОДІЛ БАЛІВ, ЩО ПРИСВОЮЮТЬСЯ СТУДЕНТАМ

Оцінювання знань студентів здійснюється за 100-бальною шкалою (для екзаменів і заліків):

– максимальна кількість балів при оцінюванні знань студентів з дисципліни, яка завершується екзаменом, становить за поточну успішність 50 балів, на екзамені – 50 балів.

– при оформленні документів за екзаменаційну сесію використовується таблиця відповідності знань студентів за різними системами.

Поточний контроль рівня засвоєння навчального матеріалу з курсу «Міжкультурна комунікація» оцінюється відповідною кількістю балів за кожний вид роботи.

**Форми участі студентів у навчальному процесі, які підлягають поточному контролю та їх оцінка в балах**

Виступ з основного питання – до 5 б.

Усна наукова доповідь – 0,5-5 б.

Запитання до виступаючого – 0,5-1 б.

Участь у дискусіях та інтерактивних формах організації заняття, доповнення, рецензії за виступ – 0,5-3 б.

Письмові завдання (аудиторні):

– тестові – 10 б.

– контрольні – до 5 б.

Письмові роботи, що виконуються студентами за бажанням в позааудиторний час:

реферати – до 5 б.

есеї – до 4 б.

творчі завдання – до 3 б.

Результати поточного контролю заносяться до журналу роботи академічної групи. Позитивна оцінка поточної успішності студента за відсутності пропущених й невідпрацьованих семінарів, позитивні оцінки за модульні роботи є підставою допуску до підсумкової форми контролю – іспиту.

На початку семестру кожний студент отримує відповідний перелік форм поточного контролю успішності з вказаною кількістю балів, що дає йому можливість самостійно орієнтуватися в процесі власної підготовки до іспиту та засвоєння знань, регулювати кількість балів, потрібних для допуску до іспиту.

**Розподіл балів, що присвоюються студентам  
впродовж вивчення курсу «Міжкультурна комунікація»**

Поточне тестування та самостійна робота					Підсумковий тест (екзамен)	Сума
Змістовний модуль 1	Змістовний модуль 2	Робота на сем.	Інші види роботи	С. р.	50 б.	100 б.
Теми 1 – 3	Теми 4 – 6	20 б.	10 б.			
10 б.	10 б.					

У кінці семестру сумуються всі отримані студентом бали за аудиторну та позааудиторну роботу (що, на наше переконання, відтворює реальний стан успішності). Вказані вище види і форми засвоєння навчального курсу дають можливість набрати 50 балів.

Бали за аудиторну роботу не відпрацьовуються у разі пропусків без поважної причини. При відсутності відповідей на семінарах впродовж семестру, студент матиме за поточний контроль 0 балів, невідпрацьовані пропуски або відмову від виступу віднімаються по 1 балу відповідно.

**Шкала оцінювання: вузу, національна та ECTS**

Оцінка ECTS	Оцінка в балах	За національною шкалою			Залік
		Екзаменаційна оцінка			
A	91–100	5		Відмінно	Зараховано
B	81–90	4		Дуже добре	
C	71–80			Добре	
D	61–70	3		Задовільно	
E	51–60			Достатньо	
FX	25–50	2		Незадовільно	
F	0–24			Без права перездачі	

Впродовж семестру проводиться не менше 2-х модулів або колоквиум, колоквиум чи контрольна робота тощо. Максимальна кількість балів, яка встановлюється для цих видів контролю, а також відповідальність оцінок FX та F у шкалі ECST, у балах та національній шкалі визначається Вченими радами факультетів або кафедрами, які забезпечують викладання відповідних дисциплін.

Тематичний перелік міжпредметних зв'язків дисципліни «Основи міжкультурної комунікації»

Курс	Предмет	Тема	Предмет	Тема
1	2	3	4	5
V	1. Основи міжкультурної комунікації			

## 12. МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

### Рекомендована література

#### *Базова*

1. Анцупов А. Я. Конфликтология: учеб. для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – М., 1999
2. Землянова Л. М. Зарубежная коммуникативистика в преддверии информационного общества : Толковый словарь терминов и концепций / Л.М. Землянова. – М., 1999.
3. Конецкая В. П. Социология коммуникации / В. П. Конецкая. – М., 1997.
4. Кочетков В. В. Психология межкультурных различий / В. В. Кочетков. – М., 2002.
5. Почепцов Г. Г. Теория коммуникации / Г. Г. Почепцов. – М., Киев, 2001.
6. Садохин А. П. Межкультурная коммуникация: учеб. пос. / А. П. Садохин. – М., 2006.
7. Чмут Т. К. Етика ділового спілкування: навч. посіб. / Т. К. Чмут, Г. Л. Чайка. – К., 2003.
8. Ярошенко Т. М. Регіональна типологія культури: навч. посіб. / Т. М. Ярошенко. – Львів, 2007.

9. Hennenkamp V. Interkulturelle Zusammenarbeit / V. Hennenkamp. – Heidelberg, 1994.

### *Допоміжна*

1. Богдан С. П. Мовний етикет українців: традиції і сучасність / С. П. Богдан. – К., 2005.
2. Бондырева С. К. Толерантность (введение в проблему) / С. К. Бондырева, Д. В. Колесов. – М., 2003.
3. Гулевич О. А. Атрибуция: общее представление, направление исследований, ошибки / О. А. Гулевич, И. К. Безменова. – М., 1998.
4. История ментальностей: Историческая антропология. – М., 1996.
5. Оконешникова А. П. Межэтическое восприятие и понимание людьми друг друга / А. П. Оконешникова. – Пермь, 1999.
6. Пиз А. Язык разговора / А. Пиз, А. М. Гарнер. – М., 2001.
7. Сергеев А. М. Коммуникация в культуре / А. М. Сергеев. – Петрозаводск, 1996.
8. Фоли Дж. Энциклопедия знаков и символов / Дж. Фоли. – М., 1997.
9. Холл Э. Как понять иностранца без слов / Э. Холл. – М., 1995.
10. Geertz C. The Interpretation of Cultures / C. Geertz. – N. Y., 1993.

### *Інформаційні ресурси*

[library/intercult/mkk.htm](http://library/intercult/mkk.htm)



## ПРОГРАМА КУРСУ/СПЕЦКУРСУ «МІЖКУЛЬТУРНІ КОМУНІКАЦІЇ В БІЗНЕСІ»

### Пояснювальна записка

Спецкурс-лабораторний практикум «Міжкультурні комунікації в бізнесі» призначений для студентів другого року навчання за спеціальностями «Міжнародна економіка», «Менеджмент ЗЕД», які практикуються у сфері вивчення ЗЕД в Україні.

**Актуальність.** Глобалізаційні та інтеграційні процеси, які відбуваються у світі вимагають володіння сьогодні неабиякими знаннями, бути обдарованою та творчою людиною. Вихід на зовнішній ринок українських підприємств, входження іноземних фірм на національний ринок товарів та послуг відразу виявили багато проблем, що раніше не зустрічалися в господарській практиці. Очевидно, що в Україні не вистачає спеціалістів, які б володіли необхідними теоретичними знаннями та практичними навичками для роботи в умовах ринку, особливо міжнародного. Тому завданням у спеціальності «Міжнародна економіка» «Менеджмент», є підготовка спеціалістів зі знанням мови і культури у сфері ЗЕД.

В умовах глобальної інтеграції культур різних країн, росту мобільності населення усього світу розширення сфери зайнятості, розвитку у, розширення ділових та міжособистісних контактів опанування ділової міжкультурної комунікації є життєвою необхідністю. Іноземні мови покликані служити зближенню та взаємодії країн у дусі діалогу культур та гуманізації міжкультурних відносин. Даний спецкурс служить основою для формування міжкультурної комунікативної компетенції майбутніх спеціалістів ЗЕД.

**Мета курсу/спецкурсу** – формування у студентів спеціальних знань, умінь та навичок міжкультурної взаємодії із представниками інших культур.

## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА КУРСУ/СПЕЦКУРСУ

Курс: Підготовка бакалаврів	Напрямок, спеціальність, освітньо- кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни
Кількість кредитів: 3  Модулів: 3 + 1 ІТЗ  Змістових модулів: 3 Загальна кількість годин: 110  Ауд. годин: 56  Тижневих годин: 2	Шифр: 0305 6.030503 «Міжнародна економіка»,  Шифр: 0306 6.030601 «Менеджмент», «Менеджмент ЗЕД» (7.03060104, 8.03060104)  Освітньо- кваліфікаційний рівень бакалавр	Дисципліна/Елективний курс  Рік підготовки: 2 Семестр: 2 Лекції: 30 год. Семінари: 26 год. Індивідуальна: ІТЗ – 20 год. <b>Самостійна робота: 34 год.</b>  <i>Вид контролю:</i> залік

## ПРОГРАМА

## ВСТУП

## ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ І. КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОЦЕСУ ДІЛОВОЇ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

## Тема 1. Культурологічна направленість процесу ділової комунікації

Культура. Комунікація. Міжкультурна комунікація. Міжкультурна ділова комунікація. Моделі міжкультурної комунікації. Розуміння поняття культура. Інтерес до формування міжкультурної комунікативної компетенції. Аналіз та порівняння різних моделей міжкультурної комунікації. Усвідомлення важливості формування якостей міжкультурного комуніканта для майбутньої професійної діяльності.

## Тема 2. Роль культури у житті і діяльності людини

Культура і цінності. Культурна варіативність. Уміння ідентифікувати та надавати приклади різних характеристик і функцій культури і її цінностей. Уміння аналізувати цінності, які існують у рідній та іншій культурах. Відкритість, культурна сензитивність. Усвідомлення існування власних культурних цінностей, як результат культурного впливу. Повага до існування культурних відмінностей.

### **Тема 3. Вплив соціокультурних факторів на професійну діяльність майбутніх фахівців**

Групи та ідентичність. Ролі та їх значення. Уміння визначати характеристики групи. Порівняння поведінкових зразків у різних культурних контекстах. Усвідомлення власної культурної ідентичності. Усвідомлення важливості культурної приналежності до певної групи.

### **Тема 4. Роль і вагомість впливу психологічних факторів на соціальну і професійну діяльність майбутніх спеціалістів**

Сприйняття. Стереотипи. Етноцентризм/етнорелятивізм. Упередження. Визначати різні стереотипи та їх вплив на наші припущення на рахунок інших людей. Базувати свої припущення щодо інших людей на основі результатів дослідження та наукових даних з метою зменшення невизначеності та невпевненості. Емпатійні уміння. Толерантне ставлення до інтерпретацій фактів та подій іншими людьми. Ціннісне ставлення до важливості культурної ідентичності та визнання факту існування культурного розмаїття.

## **ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ II. ДІЛОВА МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ: ШЛЯХИ І СТРАТЕГІЇ ДОСЯГНЕННЯ УСПІХУ**

### **Тема 1. Вплив зовнішнього середовища на здійснення професійної діяльності**

Фізичне оточення. Психологічне оточення. Визначати фізичні та психологічні аспекти у різних культурах такі як відношення до часу і простору у різних культурах та їх вплив на процес комунікації. Повага до цінностей часу і простору та відношень до них у різних культурах.

### **Тема 2. Особливості міжкультурної ділової комунікації.**

Вербальна комунікація. Невербальна комунікація. Ознайомитися із взаємозалежністю, яка існує між мовою і культурою. Визначити спільні проблеми які виникають у результаті відмінностей між мовами. Диференціація невербального значення повідомлення у різних культурах. Усвідомлення існування культурних зразків поведінки, відображених у мовах і культурах. Розвиток вербальної сенситивності. Розвиток рефлексійного відношення щодо різних видів невербальної поведінки.

### **Тема 3. Мистецтво переговорного процесу на міжкультурному рівні**

Шляхи вирішення конфліктних ситуацій. Уміння вести переговори на міжкультурному рівні. Визначати основні фактори виникнення конфлікту у

процесі переговорів. Тактики і стратегії успішної комунікації у процесі переговорів. Уміння вести переговори на між культурному рівні. Ціннісне відношення до знань такти і стратегій ведення переговорів із представниками інших культур. Використання стратегії перемоги у переговорах для обох сторін переговорного процесу.

#### **Тема 4. Роль і вагомість впливу психологічних факторів на професійну діяльність**

Стереотипи, узагальнення, упередження, особливості процесу сприйняття. Уміння долати стереотипні уявлення, боротися із існуючими упередженнями та особливостями процесу сприйняття. Толерантне відношення до існування відмінностей у сприйнятті, існуванні стереотипів та узагальнень.

### **ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 3. ДІЛОВА МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ У КОНТЕКСТІ КУЛЬТУРНОГО РОЗМАЇТТЯ: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ**

#### **Тема 1. Менеджмент та розмаїття ділових культур. Поняття про міжкультурний менеджмент**

Міжкультурний менеджмент. Космополітичний лідер. Поняття про міжкультурну синергію. Творчий підхід до менеджменту на міжнародному рівні. Ціннісне ставлення до існування міжкультурних відмінностей у способах управління людьми різних країнах.

#### **Тема 2. Маркетинг у різних ділових культурах**

Особливості ведення бізнесу у різних країнах світу. Креативність у маркетингу на між культурному рівні. Ціннісне ставлення до існування міжкультурних відмінностей у практиках ведення бізнесу у різних культурах.

#### **Тема 3. Полікультурна особистість у ділових культурах світу**

Міжкультурна комунікативна компетенція Міжкультурні уміння визначати різні особистісні якості, які сприяють ефективній міжкультурній комунікації та адаптації. Уміння формувати ефективні міжкультурно-комунікативні стратегії. Усвідомлення важливості формування міжкультурної комунікативної компетенції для процесу професійної діяльності майбутніх спеціалістів ЗЕД.

#### **Тема 4. Шляхи адаптації до умов нової культури і процес набуття якостей полікультурної особистості**

Аккультурація. Культурний шок. Визначати поняття аккультурації і культурного шоку, визначати та аналізувати різні стадії процесу культурного шоку. Міжкультурна гнучкість у поведінці. Розуміння важливості динаміки, яка

існує у процесі адаптації до нової культури та потенційні особистісні якості які формуються у процесі культурного шоку.

Таблиця

СТРУКТУРА ЗАЛІКОВОГО КРЕДИТУ КУРСУ

Тема	Кількість годин, відведених на:			
	Лекції	Семінарські та практичні заняття	Самостійну роботу	Індивідуальну роботу
<i>Змістовий модуль I. Культурологічні та соціокультурні засади процесу ділової міжкультурної комунікації</i>				
Тема 1. Культурологічна направленість процесу ділової комунікації	2	2	2	2
Тема 2. Роль культури у житті і діяльності людини	2	2	2	2
Тема 3. Вплив соціокультурних факторів на професійну діяльність майбутніх фахівців	2	2	4	2
Тема 4. Роль і вагомість впливу психологічних факторів на професійну діяльність	2	2	4	2
<i>Змістовий модуль II. Ділова міжкультурна комунікація: шляхи і стратегії досягнення успіху</i>				
Тема 1. Вплив зовнішнього середовища на здійснення професійної діяльності	2	2	4	
Тема 2. Особливості міжкультурної ділової комунікації.	6	2	4	2
Тема 3. Мистецтво переговорного процесу на міжкультурному рівні	2	4	4	2
Тема 4. Ділові зустрічі. Підписання контракту у	6	2	2	

ділових культурах світу				
<i>Змістовий модуль III. Ділова міжкультурна комунікація та поняття полікультурності у контексті розмаїття ділових культур</i>				
<b>Тема 1.</b> Менеджмент та розмаїття ділових культур	4	2	2	4
<b>Тема 2.</b> Маркетинг у різних ділових культурах	2	2	4	2
<b>Тема 3.</b> Ділова людина у різних культурах світу	4	2	2	2
<b>Тема 4.</b> Шляхи адаптації до умов нової культури і процес набуття якостей полікультурної особистості.	2	2	2	2
<b>Всього годин</b>	<b>36</b>	<b>26</b>	<b>34</b>	<b>20</b>

### ТЕМИ СЕМІНАРСЬКИХ ЗАНЯТЬ

1. Культурологічна направленість процесу ділової комунікації – 2 год.
2. Роль культури у житті і діяльності людини – 2 год.
3. Вплив соціокультурних факторів на професійну діяльність майбутніх фахівців – 2 год.
4. Роль і вагомість впливу психологічних факторів на професійну діяльність – 2 год.
5. Вплив зовнішнього середовища на здійснення професійної діяльності – 2 год.
6. Особливості міжкультурної ділової комунікації – 2 год.
7. Мистецтво переговорного процесу на міжкультурному рівні – 4 год.
8. Ділові зустрічі. Підписання контракту у ділових культурах світу – 2 год.
9. Менеджмент та розмаїття ділових культур – 2 год.
- 10. Маркетинг у різних ділових культурах – 2 год.**
- 11. Ділова людина у різних культурах світу – 2 год.**
12. Шляхи адаптації до умов нової культури і процес набуття якостей полікультурної особистості – 2 год.

### ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

- Виявити різницю між термінами «інтеграція», «адаптація», «аккультурація», «асиміляція», «сегрегація», «маргіналізація».
- Охарактеризувати специфіку міжкультурного ділового спілкування.
- Перерахувати професійно-особистісні вимоги до майбутніх спеціалістів ЗЕД.
- Поняття «культурна ідентичність», його складові та особливості проявів представників української культури.

- Проблеми порозуміння у процесі ділової міжкультурної комунікації; стратегії і тактики досягнення успіху.

### ТВОРЧИЙ ПРОЕКТ

Індивідуальне творче завдання, спрямоване на вирішення актуальних проблем міжкультурної ділової комунікації. Творчий проект є процесом спеціального навчання студентів, що передбачає їх самостійну роботу, розвиває вміння критично оцінювати власну діяльність, досягнення поставленої мети, відповідальність і готовність до професійної діяльності.

**МЕТОДИ НАВЧАННЯ:** лекції, практичні заняття із розв'язуванням творчих завдань; робота над творчим проектом.

**МЕТОДИ ОЦІНЮВАННЯ:** поточне і підсумкове тестування, оцінка за творчий проект.

**МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ:** опорні конспекти лекцій, аудіо- та відеозаписи, ілюстративні матеріали.

**Таблиця 1**

#### РОЗПОДІЛ БАЛІВ, ЩО ПРИСВОЮЮТЬСЯ СТУДЕНТАМ

Модуль 1 (поточне тестування)			Модуль 2 (ІНДЗ)	Підсумковий контроль	Сума
Зміст. модуль I	Зміст. модуль II	Зміст. модуль III	30	25	100
10	15	20			

**Таблиця 2**

#### МАТРИЦЯ ОЦІНЮВАННЯ ТВОРЧИХ ПРОЕКТІВ

№	Критерії оцінки проектів	Автори проектів		
		ПІБ	ПІБ	ПІБ
		Назва проектів		
1.	Наявність чітко і діагностично поставлених цілей і завдань проекту.			
2.	Наявність обґрунтованої структури (послідовності, логіки етапів) проекту.			
3.	Доцільність використаних у проекті засобів і методів досягнення мети.			
4.	Обґрунтованість сукупності прийомів втручання, спрямованих			

	на вирішення завдань.			
5.	Реалістичність змісту проекту і відповідність реальним практичним запитам соціальної дійсності.			
6.	Наявність алгоритму організації діяльності соціального працівника.			
	Загальна кількість балів			

\*Примітка: оцінка творчого проекту здійснюється за бальною системою. За кожним із критеріїв: висока – 5 балів, середня – 4, низька – 3 бали. Відповідно загальна кількість балів за всіма критеріями: 30-25 – висока; 24-19 – середня; 18-0 – низька.

#### РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА:

##### Базова література:

1. Гестеланд Р. Д. Кросс-культурное поведение в бизнесе / Р. Д. Гестеланд. – Днепропетровск : Баланс-Клуб, 2003. – 273 с.
2. Грутевицкая Т. Г. Основы межкультурной коммуникации / Т. Г. Грутевицкая, В. Д. Попков, А. П. Садохин. – Москва : Юнити, 2002. – 352 с.
3. Донченко О. Архетипи соціального життя і політика / О. Донченко, Ю. Романенко. – Київ : Либідь, 2001. – 334 с.
4. Коваленко И. Н. Наука и искусство власти менеджера / И. Н. Коваленко, Н. П. Коваленко. – Одесса : Фенікс, 2011. – 511 с.
5. Кузьмін О. Є. Основы менеджменту / О. Є. Кузьмін, О. Г. Мельник. – Київ : Альма Матер, 2007. – 462 с.
6. Льюис Р. Д. Деловые культуры в международном бизнесе / Р. Д. Льюис. – Москва : Дело, 2001. – 446 с.
7. Михайлова Л. І. Міжнародний менеджмент : навчальний посібник / Л. І. Михайлова, О. Ю. Юрченко, Ю. І. Данько, А. М. Михайлов. – К., 2007. – 237 с.
8. Сравнительный менеджмент / под ред. С. Э. Пивоварова. – СПб. : Питер, 2006. – 368 с.
9. Юрій М. Т. Етногенез та менталітет українського народу / М. Т. Юрій. – Київ: Таксон, 1997. – 235 с.

##### Додаткова література:

10. Гачев Г. Ментальности народов мира / Г. Гачев. – М. : Эксмо, 2003. – 544 с.
11. Лиса Н. С. Business English. Fundamentals of International Economics: Communicative Approach. Ділова англійська мова. Основи міжнародної економіки : комунікативний підхід : навч. посіб. / Н. С. Лиса, І. О. Стешин, О. В. Семенів. – Тернопіль : ТНЕУ, 2010. – 400 р.
12. Лиса Н. С. Business English. Fundamentals of management: communicative approach (Ділова англійська мова. Основи менеджменту : комунікативний підхід) : Навчальний посібник / Н. С. Лиса, І. О. Стешин, О. В. Семенів. –



- Тернопіль : Економічна думка, 2006. – 416 с.
13. Лиса Н. С. Ведення переговорів. Міжнародні переговори : навч. посіб. / Н. С. Лиса, Т. Г. Шевченко, О. К. Лазар. – Тернопіль : ТАНГ, 2003. – 175 с.
  14. Льюис Р. Д. Деловые культуры в международном бизнесе. От столкновения к взаимопониманию : Пер. с англ. / Р. Д. Льюис. – М. : Дело, 1999. – 440 с.
  15. Сухарев В. А. Психология народов и наций / В. А. Сухарев, М. В. Сухарев. – Днепропетровск : Сталкер, 1997. – 400 с.
  16. Hofstede G. Culture and organizations. – London : McGraw-Hill, 1991. – 271 p.
  17. Trompenaars F. Riding the wave of culture / F. Trompenaars. – London : Nicholas Brealey, 1993. – 192 p.

### Симуляція на тему «Кроскультурний обмін через он-лайн дискусію»

Мета: формування міжкультурної комунікативної компетентності через дискусію он-лайн.

Опис діяльності: даний вид діяльності в першу чергу передбачає дистанційну освіту студентів, які знаходяться у різних частинах світу і не можуть відвідувати лекції, але мають можливість спілкуватися на ті теми, які вони вивчали і можуть застосувати свої знання на практиці. У багатьох випадках студенти мають різні культурні відмінності і проживають в різних країнах. Така ситуація передбачає виникнення плідних і багаторівневих думок і обговорень. Студенти діляться своїми думками та ідеями або думками на різні теми, часто пов'язані із враженнями від крос-культурної взаємодії.

Викладач ставить запитання кожного тижня, відповідно до матеріалу курсу та необхідних ознайомлення із певним теоретичним матеріалом, кількості студентів у групі, які будуть оповідати (не в реальному часі через існування часових відмінностей). Це означає що студенти входять у групову дискусію за їх власним часом та залишають своє повідомлення для решти групи для ознайомлення і відповідають наступного дня або тоді коли наступний раз заходять у «групову дискусію». Часто, ці запитання або ідеї спираються на особистий досвід студентів та «вивчення кейсів» у яких розглядаються культурні відмінності та досвід культурної взаємодії.

У деяких випадках, студенти працюють за кордоном у країні де культурні цінності можуть відрізнятися від їх власних. Часто, ці кейси і коментарі включають крос-культурні зустрічі та досвід які інші студенти часто трактують як особистий досвід чи інсайт. Дискусія у групі таким чином стає форумом для студентів, де відбувається міжкультурна комунікація і взаємодія. Студенти часто звертають увагу на те, як їх власний досвід та ідеї впливають на їх відповіді. Викладач також заохочує студентів читати матеріали по темі та

ознайомлюватися із певними теоріями та концептами з метою подальшого розвитку таких дискусій.

Переваги діяльності. Існує декілька переваг даної діяльності:

– студенти перебувають у незалежному просторі; таке середовище підходить більше для сором'язливих студентів або тих, хто не має бажання спілкуватися в реальному оточенні.

– студенти мають можливість обдумати свої відповіді перед представленням їх он-лайн. Часто, це допомагає подальшому розвитку дискусії у напрямі який може бути більш складним для розвитку у міжособистісному діалозі.

– Студенти також можуть здійснювати саморефлексію та застосовувати потрібні знання на практиці.

– Даний вид діяльності є також корисним інструментом моніторингу для викладача, оскільки на основі аналізу відповідей студентів можна зробити висновок про те, чи студенти ознайомилися із теоретичним матеріалом чи ні.

### Симуляція на тему «Міжнародна та міжкультурна співпраця он-лайн»

Мета:

- забезпечити досвід взаємодії груп, які належать до різних культур.
- поглибити розуміння впливу культури у опосередкованому комп'ютерними засобами міжорганізаційної та міжнародної комунікації.

Опис діяльності: Це приклад створеного виду діяльності, який передбачає формування групи студентів україно-нідерландського факультету ТНЕУ та групи студентів Оргуської школи бізнесу, Нідерланди. Обидві групи вивчали міжкультурну комунікацію у контексті професійного середовища на прикладах (кейсах) міжкультурної взаємодії. Вивчення кейсів передбачало дослідження важливості міжкультурної комунікації між працівниками підприємств, розташованих у Нідерландах та Україні та Канади. Студенти з України працювали із канадськими студентами, а Нідерландські студенти були членами команди з Голландії. Students were recruited as cultural advisors to the project teams.

Українські студенти (включаючи інтернаціональних студентів із Канади) співпрацювали із студентами із Нідерландів у процесі обговорення культурологічних факторів, які впливають на комунікацію між працівниками організацій, які представляли три види організацій у різних культурах (Голландській, Українській, Канадській). Оцінкою кінцевих результатів для обох груп студентів було написання доповіді на основі вивчення кейсів. Оскільки проект мав на меті розвиток міжкультурної дискусії і вирішення проблем відповідно до вивчення кейсів, кожна доповідь студента оцінювалася індивідуально. Однак, студенти не перебували у режимі конкуренції та могли ділитися літературними джерелами, ідеями та думками.

Використовуючи wiki-технологій, студенти в Україні, Канаді та в Голландії відповідно мали можливість обговорити кейс, поділитися літературними джерелами та Інтернет-сайтами та поглядами на проблему.

Студенти володіли авторськими правами у wiki і могли форматувати та створювати сторінку wiki. Спільне володіння сторінкою передбачало досягнення консенсусу у групі серед представників культурно-різноманітних команд. Це було не єдиним способом їх комунікації, оскільки студенти могли часто контактувати один з одним використовуючи низку он-лайн ресурсів, таких як емейл, MSN і фейсбук. Кожен студент мав можливість також вести рефлексійний щоденник, який давав можливість індивідам усвідомлювати мета когнітивні аспекти практичного досвіду вивчення міжкультурної комунікації. Це означає, що перед студентами ставилося завдання осмислити труднощі та позитивні сторони співпраці у міжкультурних командах при роботі над вирішенням ситуацій (кейсів).

Незважаючи на існування високого рівня автономії студентів, які брали участь у навчальному процесі, обидві групи студентів володіли:

- особистим ознайомленням із проектом
- знаннями використання wiki технологій
- правилами ведення щоденника

Викладачі спершу представилися у wiki і забезпечили студентів необхідними знаннями. Коли групи почали спілкуватися, викладачі займали позицію спостерігачів, однак завжди були готові надати групову чи індивідуальну консультацію.

Переваги даної симуляції: Даний вид діяльності має мета когнітивний та прагматичний характер, оскільки студенти отримували уявлення і досвід міжкультурної взаємодії у процесі співпраці у мультикультурній групі.

- Студенти отримують досвід роботи у дисперсній, інтернаціональній та міжкультурній команді.

- Особливо важливим є те, що студенти набувають досвіду спілкування у віртуальній комунікації, що є дуже важливим для ділової комунікації. Перевага, таким чином, даного виду діяльності полягає у тому, що студенти вчаться спілкуватися у віртуальному просторі.

- Даний вид діяльності передбачає високий рівень автономії необхідний для студеноцентричного навчання.

- Такий вид діяльності вимагає від студентів узгодити теорію із практикою у процесі роботи над кейсом і їх власної інтеракції у команді, включаючи саморефлексію.

Примітка: Даний вид роботи є можливим коли два університети інтернаціонально здатні втілити даний вид діяльності одночасно і тими способами, які підходять обом групам студентів та відповідають графіку їх навчання.

Цей вид діяльності вимагає ініціативного та довготривалого планування з метою академічної координації процесу навчання між аузами-партнерами, але переваги використання даної діяльності для студентів та досвід, який вони отримують у процесі її виконання є надзвичайно корисним.

**СИМУЛЯЦІЯ НА ТЕМУ  
«ФОРМУВАННЯ УМІННЯ РОЗУМІТИ  
КУЛЬТУРНІ ВІДМІННОСТІ  
У БІЗНЕС-СЕРЕДОВИЩІ»**

Мета:

- сформувати МКК студентів у бізнес-середовищі;
- розвинути управлінські уміння студентів та крос-культурні ділові здатності;
- сформувати у студентів уміння керувати і/чи перемагати фундаментальні труднощі, які можуть траплятися у крос-культурному діловому середовищі.

Опис виду діяльності: викладач спонтанно розділяє студентів на 12-13 груп по 5, де члени групи мають завдання симулювати різноманітні крос-культурні ситуації у діловому середовищі, а також написати доповідь.

Перш за все, студентам дається список запитань, пов'язаних із стилями менеджментом із різноманітних культурних контекстів (наприклад, Японія, Німеччина, Сполучені Штати Америки). На основі їх знань, розуміння та досвіду, вони потім мають описати і критично і аналітично переглянути основні культурні цінності, які найбільш вірогідно будуть присутні у компаніях цих країн. Їх також просять дослідити потенціальні та справжні культурні відмінності, які слід врахувати при знайомстві із різними країнами, регіонами і культурами, які вони обрали, зосереджуючись на діловому середовищі. Студентів можуть попросити врахувати культурні відмінності у певних ситуаціях (які пропонує викладач) і потенційні відмінності, які можуть привести до непорозуміння або навіть конфлікту у діловій взаємодії та обміні.

Групи мають потім взяти участь у тижневих зборах. Студенти використовують час заняття для цих тижневих зборів і викладач рухається у напрямку від групи до групи з метою моніторингу вибору країн і культур, рівнів

розуміння подібностей та відмінностей ключових цінностей, рівень сприйняття та несприйняття. Викладач також контролює уміння студентів конструктивно працювати у команді, а також розвиток та посилення подальший розвиток міжособистісних відносин і культурного розуміння.

Студентам пропонується створити їх власне ‘консультування’ компанії (включаючи відповідну назву, логотип і місію, бачення та положення про цінності). Пізніше їм пропонують написати доповідь про різноманітні стилі менеджменту різних країн та дати поради партнерам щодо того, як керувати особливими проектами у кожній країні, беручи до уваги певні культурні відмінності ділових обмінів та відносин. Особливо важливим є положення про комунікацію та переговори між культурами, а також робота у групах/командах, лідерство та просте розуміння основних цінностей та відмінності у цінностях.

Підлягають оцінюванню впрями від час виконання даного виду діяльності, написання доповіді, а також виконання симуляція, де кожна команда презентувала ситуацію міжкультурної взаємодії або непорозуміння у країні, яку вони обрали, коли представник однієї із груп пояснював, роздумував та інформував про різні способи подолання таких непорозумінь. Члени класу пізніше запрошуються для того, щоб прокоментувати ситуацію МК взаємодії та надати подальші рекомендації для вирішення крос-культурної ситуації.

Переваги даного виду діяльності: головною перевагою використання даного виду діяльності полягає у тому, що студенти мають можливість критично переосмислити культурні відмінності і те, як вони можуть впливати на різноманітні культурні контексти.

Участь у груповому аналізі культурних відмінностей, участь у написанні рефлексійних та аналітичних доповідей та пошук вирішення критичних ситуацій чи інцидентів, дає можливість студентам компетентно спостерігати та пристосовувати їх ефективні способи поведінки у процесі роботи у культурному контексті.



## СИМУЛЯЦІЯ НА ТЕМУ «ДОСВІД ВЕДЕННЯ ПЕРЕГОВОРІВ»

Мета:

- формувати готовність до міжкультурної комунікації.
- показати важливість крос-культурного розуміння у менеджменті.

Опис діяльності: Студентів ділять на команди та дають особливе завдання для роботи і ведення переговорів. Командам дають назви і кожна команда змагається у веденні переговорів у певному контексті. Метою даної вправи є розвиток крос-культурної комунікації.

Слід звернути увагу на те, що кожна з команд репрезентує певну компанію у країні. Дві компанії ведуть переговори щодо угоди організації з кожною із компаній, які намагаються отримати підписання угоди. Проводяться перші дискусії. Типи питань для обговорення включають певний перелік, який подається у вправі, а також типи культурної поведінки, характерні для кожної з культур.

Студенти мають уважно ознайомитися із правилами, які подаються викладачем.

Переваги даного виду: Симуляції та навчання з метою отримання досвіду використовуються для розвитку крос-культурного розуміння і міжкультурної комунікації. Студенти мають дослідити способи культуро-обумовленої поведінки і цінностей які можуть відрізнятися від їх власних, і пошук шляхів з метою подолання упередженості та стереотипів, які можуть виникати у такому контексті.

## ІНВЕНТАР КРОС-КУЛЬТУРНОЇ АДАПТИВНОСТІ – ОЦІНКА І САМООЦІНКА

Мета:

- забезпечити усвідомлення стосовно крос-культурної комунікації;
- дати студентам можливість визначити та перевірити їх рівень культурної гнучкості та адаптивності.

Опис виду діяльності: Інвентар крос-культурної адаптивності є навчальним інструментом, створеним для надання індивіду інформації про її потенціал крос-культурної ефективності. Крім того, даний інструмент можна використовувати як спосіб побудови мультикультурних робочих груп, а також як інструмент для самооцінки. Більш точно, даний інструмент має на меті допомогти індивіду оцінити їх здатність до адаптації в умовах проживання в іншій культурі або просто ефективно взаємодіяти із представниками інших культур. У процесі використання як на заняттях, інструмент самооцінки міжкультурної комунікації, його використовуються з метою підвищення усвідомлення у міжкультурній компетентності. При визначенні сильних та слабких сторін цей інструмент допомагає усвідомити стратегії впровадження зміни у ситуацію крос-культурної взаємодії.

Містить 50 запитань, які оцінюють міжкультурну адаптивність, даний інструмент допомагає оцінити студента на основі чотирьох характеристик, пов'язаних з крос-культурною ефективністю. Ці характеристики можуть бути змінені за допомогою навчання та досвіду. Чотири виміри інструменту є: емоційна стійкість, гнучкість/відкритість, гострота сприйняття і персональна автономія.

## СИМУЛЯЦІЯ НА ТЕМУ «НАСКІЛЬКИ МИ РІЗНІ»

Метою цієї діяльності є забезпечити основу для роздумів власної культури та інших культур, виявлення подібностей та відмінностей, а також ситуацій нерозуміння. Цей вид діяльності служить основою для подальшого вивчення та обговорення концептуальних основ (наприклад, Хофстеде, 2001 і Тропенаарс, 1997), для полегшення подальшого розуміння культурних відмінностей і їх впливу на бізнес-поведінку.

Це приклад діяльності, який можна застосовувати для підвищення обізнаності про свою власну культуру, обговорення питання сприйняття і припущення щодо інших культур, виховання міжкультурного порозуміння та сприяння міжособистісної взаємодії. Діяльність може бути використана зі студентами з різних верств суспільства або від культурного походження. Це можуть бути адаптовані для використання з тих, хто має досвід роботи.

З точки зору реалізації, студенти працюють в невеликих групах по 4 або 5 чоловік (змішаних або ж культурних групах), беруть участь в обговоренні поставлених задач, звертають увагу на свої відповіді в письмовій формі, проводять порівняльний аналіз їх відповідей, і забезпечують зворотний зв'язок у загальній дискусії класу.

У даному прикладі діяльності, студенти працюють, щоб завоювати довіру і працювати в зоні комфорту, а також отримати уявлення про внутрішньо-культурні відмінності. Коли все буде готово, пізніше вони змінюють групу і ведуть дискусію та обговорюють міжкультурні відмінності з керівним. Завдяки такій міжкультурній взаємодії, студенти можуть потім використовувати ідеї і розуміння, накопичені ними для підвищення ефективності їх майбутньої діяльності.

**АНКЕТА ДЛЯ ВИКЛАДАЧІВ/СТУДЕНТІВ – І**

Шановна Колего/Студентко! / Шановний Колего/Студенте!

Звертаємось до Вас з проханням заповнити запропоновану тест-анкету.

Після кожного запитання подаються декілька можливих відповідей. Уважно прочитайте запитання і виберіть варіант відповіді, що співпадає із Вашою точкою зору. Відзначте (  ) свій варіант у відведеному місці. Якщо після запитань відповіді не подаються напишіть власну думку на спеціально залишеному для цього місці.

Заповнювати тест-анкету слід самостійно. Від того, наскільки відверто Ви відповісте на запитання, залежатиме об'єктивність даного дослідження.

Інформація, отримана з Вашою допомогою, буде використана в науково-практичних цілях з метою подальшого удосконалення процесу підготовки майбутніх фахівців. Тест-анкета анонімна. Просимо лише заповнити подану нижче таблицю. Дякуємо Вам за участь в опитуванні!

Навчальний заклад

Факультет / Інститут

Спеціальність

Курс

1. Чи вважаєте Ви, що тільки при досконалому володінні іноземною мовою можна ефективно провести ділові переговори із представниками будь-яких культур?

- |                         |                          |
|-------------------------|--------------------------|
| а) так;                 | <input type="checkbox"/> |
| б) скоріше так, ніж ні; | <input type="checkbox"/> |
| в) ні;                  | <input type="checkbox"/> |
| г) не знаю.             | <input type="checkbox"/> |

2. Чи готові Ви зараз до ефективної взаємодії із іншокультурними комунікантами?

- а) так;
- б) скоріше так, ніж ні;
- в) ні;
- г) не знаю.

3. Якими знаннями потрібно оволодіти для здійснення професійної діяльності на міжкультурному рівні?

- |  |                          |                          |                          |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| а) міжкультурних реалій;                           | <input type="checkbox"/> | е) процесів атрибуції;   | <input type="checkbox"/> |
| б) мови тіла, жестів, міміки;                      | <input type="checkbox"/> | є) етноцентризму;        | <input type="checkbox"/> |
| в) відмінностей побудови дискурсу;                 | <input type="checkbox"/> | ж) етнорелятивізму;      | <input type="checkbox"/> |
| г) взаємодію соціальних та лінгвістичних факторів; | <input type="checkbox"/> | з) забобон, узагальнень; | <input type="checkbox"/> |
| д) стереотипів;                                    | <input type="checkbox"/> | і) культурних цінностей. | <input type="checkbox"/> |

4. Які вміння і навички потрібно розвинути у процесі підготовки до майбутньої професійної діяльності?

- |   |   |
|---|---|
| а) вміння керувати емоціями;                                      | є) емпатійні вміння;  |
| б) аналітичні вміння;   | ж) вміння вести переговори;                                 |
| в) вміння вирішувати нестандартні управлінські проблеми;          | з) вміння змінювати поведінку;                              |
| г) вміння приймати рішення в динамічних і невизначених ситуаціях; | і) вміння вибирати відповідну модель поведінки;             |
| д) вміння працювати з людьми;                                     | к) вміння досягати взаєморозуміння;                         |
| е) уміння чітко виражати свої думки і переконання;                | л) навички застосування вище перелічених умінь на практиці. |

5. Які особистісні якості, необхідні для роботи із представниками інших культур, ви б хотіли сформулювати?

- |  |  |
|--|--|
| а) відповідальність;                       | є) високе почуття обов'язку і відданості справі;                                 |
| б) самостійність;                          | ж) чесність у відносинах із людьми і довіра до партнерів;                        |
| в) силу волі;                              | з) повагу і турботу про людей незалежно від їх положення в ієрархії організації; |
| г) чесність;                               | і) оптимізм;   |
| д) адаптивність;                           | к) віру у власні сили;   |
| е) відкритість до інноваційної діяльності; | л) цілеспрямованість.  |

6. Які здатності необхідні для ефективної співпраці із представниками інших культур?

- |   |  |
|---|--|
| а) здатність до спілкування;  | ж) здатність до адекватної самооцінки;                     |
| б) здатність до співпраці;  | з) здатність швидко поповнити свої фізичні і духовні сили; |
| в) здатність протистояти негативним впливам;                                  | і) здатність дати критичну оцінку власній діяльності;      |
| г) здатність передбачити ситуацію;  | к) здатність приймати рішення;                             |
| д) здатність мотивувати інших;  | л) здатність працювати у мультилінгвальному середовищі;    |
| е) здатність до трансформації своїх поглядів, способу мислення та переконань; | м) здатність врегулювати конфлікти.                        |
| є) здатність масштабно, перспективно мислити;                                 |  |

7. Чи потрібна майбутньому фахівцю ЗЕД спеціальна підготовка з міжкультурної комунікації?

- |                         |                          |
|-------------------------|--------------------------|
| а) так;                 | <input type="checkbox"/> |
| б) скоріше так, ніж ні; | <input type="checkbox"/> |
| в) ні;                  | <input type="checkbox"/> |
| г) не знаю.             | <input type="checkbox"/> |

8. Чи можете Ви дати визначення поняттю «міжкультурна комунікація»?

- а) так;
- б) скоріше так, ніж ні;
- в) ні;
- г) не знаю.

9. Які із перелічених нижче принципів є найбільш оптимальними для ЗЕД?

- а) принцип вирізнення культурних універсалій;
- б) принцип культурно-прив'язаного вивчення іноземної та рідної мов;
- в) принцип врахування етнографічності;
- г) принцип відбору мовноповедінкових стратегій;
- д) принцип емпатії.

10. Чи можна класифікувати культури світу на:

- а) міжетнічні;  г) полілінгвальні;
- б) монолінгвальні;  д) міжнаціональні;
- в) кроскультурні;  е) інтеркультурні.

11. Чи відомі Вам поняття:

- а) емпатія;
- б) сензитивність;
- в) маргіналізація;
- г) асиміляція.

12. Якими, на Вашу думку, якостями має володіти майбутній спеціаліст ЗЕД? Виберіть найбільш важливі.

- а) адаптивність;  е) організованість;
- б) гнучкість;  ж) комунікабельність;
- в) пунктуальність;  з) стійкість до впливів;

- |                     |                          |                            |                          |
|---------------------|--------------------------|----------------------------|--------------------------|
| г) відповідальність | <input type="checkbox"/> | і) здатність до взаємодії; | <input type="checkbox"/> |
| д) відкритість;     | <input type="checkbox"/> | к) толерантність;          | <input type="checkbox"/> |
| е) компетентність;  | <input type="checkbox"/> | л) сензитивність.          | <input type="checkbox"/> |

13. Якою, на Вашу думку, є найбільш успішною стратегія взаємодії комунікантів у іншокультурному середовищі?

- а) полікультурності;
- б) інтеграції;
- в) асиміляції;
- г) сепарації.

14. Чи існують міжкультурні відмінності у міміці, жестах, рухах?

- а) так;
- б) скоріше так, ніж ні;
- в) ні;
- г) не знаю.

15. Чи потрібно дотримуватися дресс-коду у процесі міжкультурної комунікації?

- а) так;
- б) скоріше так, ніж ні;
- в) ні;
- г) не знаю.

16. Опишіть міжкультурні відмінності при веденні переговорів з представниками різних культур.

- а) англійці під час переговорів ввічливі та формальні;
- б) французи схильні вважати, що холодна логіка веде до правильних висновків;
- в) \_\_\_\_\_
- г) \_\_\_\_\_
- д) \_\_\_\_\_
- е) \_\_\_\_\_

17. Чи читали Ви що-небудь про традиції вручати подарунки своїм діловим партнерам?

- а) так;
- б) скоріше так, ніж ні;



- в) ні;
- г) не знаю.

18. Чи існують відмінності у користуванні візитками у різних культурах?

- а) так;
- б) скоріше так, ніж ні;
- в) ні;
- г) не знаю.

19. Чи є особистісні відносини основою для успішного ведення бізнесу?

- а) так;
- б) скоріше так, ніж ні;
- в) ні;
- г) не знаю.

20. Чи впливають міжкультурні відмінності на результат ділових зустрічей?

- а) так;
- б) скоріше так, ніж ні;
- в) ні;
- г) не знаю.

21. Що, на Вашу думку, крім переліченого, сприяє найбільш ефективній комунікації представників інших культур?

- а) знання морально-етичних норм, властивих вибраній спеціальності у своїй культурі;
- б) вміння встановлювати контакти;
- в) \_\_\_\_\_
- г) \_\_\_\_\_
- д) \_\_\_\_\_

22. Чи відіграє важливу роль гармонійний розвиток інтелектуальної соціальної та емоційної сфери у формуванні особистості майбутнього фахівця?

- а) так;
- б) скоріше так, ніж ні;
- в) ні;
- г) не знаю.

*Дякуємо за співпрацю!*

## АНКЕТА 1

Шановна Студентко! / Шановний Студенте!

Звертаємось до Вас з проханням заповнити запропонований тест. Відповідати на запитання тесту слід самостійно. Від того, наскільки відверто Ви відповісте на запитання залежатиме об'єктивність даного дослідження. Інформація, отримана з Вашою допомогою, буде використана в науково-практичних цілях з метою подальшого удосконалення процесу підготовки майбутніх фахівців. Даний тест – анонімний. Просимо лише заповнити подану нижче таблицю. Дякуємо Вам за допомогу!

Навчальний заклад

Факультет / Інститут

Спеціальність

Курс

Чи перебували Ви коли-небудь за кордоном?

Чи спілкувалися Ви з іноземцями у рідній країні, якщо так, то де і як довго?

Чи був Ваш досвід міжкультурної взаємодії вдалим?

Чи вплинув Ваш досвід спілкування з іноземцями на формування міжкультурних умінь, які б стали корисними під час перебування за кордоном?

Якщо так, перелічіть усі міжкультурні уміння, якими, на Вашу думку, Ви володієте.

*Дякуємо за співпрацю!*

## АНКЕТА 2.

Після кожного запитання подаються бали, якими Ви можете оцінити себе самостійно. Уважно прочитайте запитання і виберіть бал, що відповідає Вашій самооцінці, де 0 – найнижчий, а 5 – найвищий бал. Відзначте зроблений Вами вибір кружечком.

	У себе вдома, на мою думку, я...					
1. терпеливий	0	1	2	3	4	5
2. толерантний	0	1	2	3	4	5
3. чуйний	0	1	2	3	4	5
4. відкритий	0	1	2	3	4	5
5. адаптивний	0	1	2	3	4	5
6. допитливий	0	1	2	3	4	5
	Іноземці думають, що я...					
1. терпеливий	0	1	2	3	4	5
2. толерантний	0	1	2	3	4	5
3. чуйний	0	1	2	3	4	5
4. відкритий	0	1	2	3	4	5
5. адаптивний	0	1	2	3	4	5
6. допитливий	0	1	2	3	4	5

*Дякуємо за співпрацю!*

## АНКЕТА 3

Оцініть власний рівень мотивації до пізнання іншої культури після перебування на стажуванні за кордоном за п'ятибальною шкалою (0 – відсутність мотивації, 5 – найвищий рівень прояву мотивації).

1) перед перебуванням за кордоном	0	1	2	3	4	5
2) після першого знайомства з іншою культурою	0	1	2	3	4	5
3) посередині терміну перебування за кордоном	0	1	2	3	4	5
4) в кінці перебування за кордоном	0	1	2	3	4	5
5) після прибуття на Батьківщину	0	1	2	3	4	5
6) на даний час	0	1	2	3	4	5

Як би Ви охарактеризували власну мотивацію до пізнання іншої культури під час перебування за кордоном?

7) часом хотілося додому	0	1	2	3	4	5
8) відчува/в/ла, що не навчи/вся/лася багато	0	1	2	3	4	5
9) відчува/в/ла потребу в адаптації	0	1	2	3	4	5
10) відчува/в/ла необхідність вижити за будь-яких умов	0	1	2	3	4	5
11) ма/в/ла бажання добре почуватися	0	1	2	3	4	5
12) ма/в/ла бажання якнайкраще пристосуватися	0	1	2	3	4	5
13) відчува/в/ла бажання почуватися за кордоном як вдома	0	1	2	3	4	5

14) відчува/в/ла бажання досконало володіти іноземною мовою	0	1	2	3	4	5
15) після повернення на Батьківщину, чи залишилися у Вас контакти із представниками іншої культури _____						
16) якщо так, то на скільки років (вказати цифру) _____						
17) чи підтримуєте Ви зв'язок і надалі _____						
18) як на Вашу думку Ви змінилися після перебування за кордоном _____						

*Дякуємо за співпрацю!*

#### АНКЕТА 4

Позначіть знаком (X) ті вміння, які найкраще відповідають рівню володіння Вами іноземною мовою на початку та наприкінці Вашого перебування в іншій країні.

Володіння іноземною мовою	На початку	Наприкінці
1) низький рівень володіння іноземною мовою		
2) відсутність навичок розмовного мовлення		
3) низький рівень комунікативних умінь на іноземній мові		
4) здатність задовільнити життєво-необхідні потреби у спілкуванні на основі вивчених фраз		
5) здатність задовільнити основні життєво необхідні потреби та наявність необхідного мінімуму ввічливості		
6) здатність задовільнити деякі життєві потреби та певні соціально детерміновані вимоги		
7) здатність задовільнити більшість життєво необхідних потреб та соціально детермінованих вимог		
8) здатність задовільнити основні соціально детерміновані вимоги та певні професійно детерміновані вимоги		
9) здатність спілкуватися на певні теми та задовольняти більшість професійно-детермінованих потреб		
10) здатність спілкуватися із значною точністю та використанням словника у процесі ефективної взаємодії у контексті більшості формальних і неформальних ситуацій		
11) здатність спілкуватися із значною точністю та використанням словника у процесі обговорення професійних тем		
12) здатність спілкуватися на іноземній мові вільно на усіх рівнях		

13) володіння іноземною мовою на рівні освіченого носія мови, однак не завжди є можливість адекватно взаємодіяти із представниками інших культур		
14) володіння мовою на рівні освіченого носія мови		
15) володіння мовою і культурою на рівні освіченого носія мови, як мультикультурної особистості		

*Дякуємо за співпрацю!*

### АНКЕТА 5

Що Ви дізналися про стилі комунікації у рідній культурі після перебування в умовах іншої культури? Оберіть відповіді із запропонованих варіантів.

1. У себе вдома я вважаю мовний етикет і протокол є...	а. важливим б. неважливим в. не знаю
2. У іншій культурі, на мою думку, мовний етикет і протокол є ...	а. неважливим б. важливим в. не знаю
3. При зустрічі важливо...	а. детально ознайомитися про ділових партнерів перед тим як розпочинати спільний бізнес б. починати бізнес якомога скоріше, а пізнавати один одного у процесі роботи в. не знаю
4. На мою думку, в іншій культурі при зустрічі важливо...	а. детально ознайомитися про ділових партнерів перед тим як розпочинати спільний бізнес б. починати бізнес якомога скоріше, а пізнавати один одного у процесі роботи в. не знаю
5. У конфліктній ситуації у себе вдома, я надаю перевагу висловлюванням, які...	а. є нейтральними б. передають правдиві почуття і емоції людини в. не дума/в/ла про це
6. У конфліктній ситуації у іншій культурі, на мою думку, представники інших культур надають перевагу висловлюванням, які ...	а. є нейтральними б. передають правдиві почуття і емоції людини в. не зверта/в/ла на це увагу
7. У ситуації професійного спілкування у себе вдома я надаю перевагу тому, щоб інформація була...	а. репрезентована від першої особи, з чітко поставленою метою, логічно викладеною та розділеною по аспектах б. насичена деталями, які дозволяють мені самому зробити висновки
8. У професійному контексті	а. репрезентована від першої особи, з чітко

іншокультурні комуніканти надають перевагу тому, щоб інформація була...	поставленою метою, логічно викладеною та розділеною по аспектах б. сповнена деталей, які дозволять мені самому зробити висновки в. правдива і аргументована
9. Під час роботи в команді у себе вдома, на мою думку, важливо...	а. перш за все детально ознайомитися про усіх учасників, які беруть участь у спільному проєкті б. перш за все чітко визначити завдання та взятися за роботу якомога раніше в. взятися за діло
10. Під час роботи в команді у іншій культурі на мою думку важливо...	а. перш за все добре дізнатися про усіх учасників, які беруть участь у спільному проєкті б. перш за все чітко визначити завдання та взятися за роботу якомога раніше в. не знаю
11. Отримуючи завдання у себе вдома я намагаюся...	а. спочатку зрозуміти повну картину перед тим як братися за мою частину роботи б. працювати над моєю частиною роботи без зволікань в. поступово беруся за доручену справу
12. Отримуючи завдання у іншій культурі люди намагаються...	а. спочатку зрозуміти повну картину перед тим як братися за свою частину роботи б. працювати над своєю частиною роботи без зволікань в. поступово беруся за доручену справу
13. У себе вдома я надаю перевагу...	а. тихому робочому середовищу б. середовищу, де є багато спілкування та взаємодії з іншими людьми в. середовищу, де відсутній зворотній зв'язок
14. У іншій культурі на мою думку вони надають перевагу....	а. тихому робочому середовищу б. середовищу, де є багато спілкування та взаємодії з іншими людьми в. середовищу, де відсутній зворотній зв'язок
15. При незгоді сторін у себе вдома я надаю перевагу...	а. коли мені прямо і відверто говорять про проблеми не зважаючи на наслідки б. підтримувати кожну сторону в. відбутися мовчанкою
16. При незгоді сторін у іншій культурі вони обирають варіант...	а. коли їм прямо і відверто говорять про проблеми не зважаючи на наслідки б. підтримувати кожну сторону в. відбутися мовчанкою
17. У складній та невизначеній ситуації у себе вдома я надаю перевагу...	а. уникненню висловлювань, які б могли збентежити одну із сторін б. відвертому обговоренню проблеми з метою її

	<p>вирішення</p> <p>в. не вдаватися до дискусії</p>
<p>18. У складній та невизначеній ситуації у іншій культурі іншомовні комуніканти надають перевагу...</p>	<p>а. уникненню висловлювань, які б могли збентежити одну із сторін</p> <p>б. відвертому обговоренню проблеми з метою її вирішення</p> <p>в. не вдаватися до дискусії</p>
<p>19. Під час розмови із вищепоставленими особами про проблеми у себе вдома я надаю перевагу...</p>	<p>а. говорити відверто самому</p> <p>б. повідомити про своє прохання через посередника</p> <p>в. почекати поки все владнається само</p>
<p>20. Під час розмови із вищими особами про проблеми у іншій культурі вони надають перевагу...</p>	<p>а. говорити відверто самому</p> <p>б. повідомити про своє прохання через посередника</p> <p>в. почекати поки все владнається само</p>
<p>21. При коментуванні висловлювань чи прохань інших людей я переважно...</p>	<p>а. говорю те, що думаю</p> <p>б. намагаюся передати основне значення, не говорячи про це прямо</p> <p>в. стою осторонь</p>
<p>22. При коментуванні висловлювань чи прохань інших людей у іншій культурі вони переважно...</p>	<p>а. говорю те, що думаю</p> <p>б. намагаюся передати основне значення, не говорячи про це прямо</p> <p>в. стою осторонь</p>
<p>23. Коли справи йдуть не так, як треба у себе вдома, я переважно...</p>	<p>а. утримуюся від критики та висловлення того про що я думаю</p> <p>б. говорю те, про що я думаю</p> <p>в. слухаю, що говорять інші</p>
<p>24. Коли справи йдуть не так, як треба у іншій культурі, вони...</p>	<p>а. утримуються від критики та висловлення того про що я думаю</p> <p>б. говорять те, про що думають</p> <p>в. слухають, що говорять інші</p>
<p>25. При обговоренні проблеми з іншими у себе вдома культурі я намагаюся...</p>	<p>а. впевнитися в тому, що вони розуміють усі деталі та контекст</p> <p>б. повідомляти діловим партнерам лише частину того, що стосується саме їх</p> <p>в. утримуюся від коментарів</p>
<p>26. При обговоренні проблеми у іншій культурі вони надають перевагу...</p>	<p>а. впевнитися в тому, що вони розуміють усі деталі та контекст</p> <p>б. повідомляти діловим партнерам лише частину того, що стосується саме їх</p> <p>в. утриматися від коментарів</p>
<p>27. При співпраці з підлеглими у себе вдома я</p>	<p>а. бути відвертим, говорити про завдання</p> <p>б. подавати речі таким чином, щоб здобути їхню</p>

надаю перевагу тому, щоб...	підтримку у виконанні завдання чи допомогу в. уникати обговорення
28. При співпраці з підлеглими у іншій культурі вони надають перевагу...	а. бути відвертим та говорити прямо про суть їх завдання б. подавати речі таким чином, щоб здобути їхню підтримку у виконанні завдання чи допомогу в. уникати обговорення
29. Під час розмови у себе вдома я намагаюся...	а. використати нюанси та деталі, щоб зробити розмову цікавішою б. розповідати усе щиро і зрозуміло в. говорити лаконічно і просто
30. Під час розмови у іншій культурі, на мою думку, представники інших культур надають перевагу...	а. використати нюанси та деталі, щоб зробити розмову цікавішою б. розповідати усе щиро і зрозуміло в. говорити лаконічно і просто
31. Розмовляючи з людьми які мають «іноземний акцент» у себе вдома я...	а. часом відношуся до них по-іншому б. переважно відношуся до них, як і до інших в. не звертаю на це увагу
32. Розмовляючи з людьми, які мають «іноземний акцент» у іншій культурі, представники культур...	а. часом відносяться до них по-іншому б. переважно відносяться до них однаково в. не звертають на це увагу
33. Коли іноземці спілкуються на моїй рідній мові я...	а. відношуся до них з повагою б. в загальному відношуся до них однаково як до носіїв мови в. відношуся критично
34. Коли іноземці розмовляють іншою мовою, я думаю, що до них...	а. відносяться з повагою б. в загальному до них відносяться як до носіїв мови в. відносяться критично
35. При спілкуванні із представниками інших культур я...	а. корегую відстань між учасниками спілкування б. знаходжуся на тій самій відстані як із представниками рідної культури в. не дума/в/ла про це
36. Коли іноземці спілкуються з представниками інших культур вони...	а. корегують відстань між учасниками спілкування б. знаходяться на тій самій відстані як із представниками рідної культури в. не дума/в/ла про це
37. При розмові із представниками інших культур я переважно...	а. обираю прийнятний тип фізичного контакту (потиск рук, обійми, тощо...) б. застосовую той самий тип фізичного контакту, як і в рідній культурі в. не зверта/в/ла на це уваги



38. Коли іноземці розмовляють із представниками інших культур на мою думку вони...	а. обирають прийнятний тип фізичного контакту б. застосовують однаковий тип фізичного контакту як із представниками їх рідної культури в. не зверта/в/ла на це уваги
39. При розмові із представниками інших культур я переважно...	а. обираю прийнятний тип зорового контакту б. застосовую звичний зоровий контакт як із представниками рідної культури в. не звертаю на це уваги
40. При розмові із представниками інших культур іноземці переважно ...	а. обирають прийнятний тип контакту б. застосовують звичний зоровий контакт як із представниками рідної культури в. не звертаю на це уваги
41. При розмові із представниками інших культур я переважно...	а. звертаю увагу на запахи і аромати б. не вважаю, що запахи і аромати мають важливе значення для комунікації в. не дума/в/ла над цим
42. При розмові із представниками інших культур іноземці переважно...	а. звертають увагу на запахи і аромати б. не вважають, що запахи і аромати мають важливого значення для комунікації в. не дума/в/ла над цим
43. При розмові із представниками інших культур я переважно...	а. обираю прийнятні типи жестів, які я використовую б. використовую ті ж жести як і під час спілкування із представниками рідної культури в. не дума/в/ла над цим
44. Коли іноземці розмовляють з представниками інших культур вони...	а. обирають типи жестів, які вони використовують б. використовую ті ж жести як і під час спілкування із представниками рідної культури в. не дума/в/ла над цим
45. При розмові із представниками інших культур я переважно...	а. корегую тривалість пауз між висловлюваннями б. спілкуюся так само як і з представниками рідної культури в. не дума/в/ла над цим
46. Коли іноземці розмовляють із представниками інших культур вони...	а. корегують тривалість пауз між висловлюваннями б. спілкуються так само як із представниками рідної культури в. не дума/в/ла над цим

*Дякуємо за співпрацю!*

## АНКЕТА 6

Після кожного запитання подаються бали, якими Ви можете оцінити себе самостійно. Уважно прочитайте запитання і виберіть бал, що відповідає Вашій самооцінці, де 0 – найнижчий, а 5 – найвищий бал. Відзначте зроблений Вами вибір кружечком, спершу на початку Вашого перебування за кордоном і в кінці Вашого перебування в іншій країні.

1) знаю визначення поняття культура та його особливості	0	1	2	3	4	5
2) знаю основні норми і табу іншої культури (привітання/прощання, дресс-код, зразки поведінки, тощо))	0	1	2	3	4	5
3) можу порівняти важливі аспекти іншої мови і культури з рідною мовою і культурою	0	1	2	3	4	5
4) знаю прояви культурного шоку та стратегії подолання його негативних наслідків	0	1	2	3	4	5
5) знаю певні технології вивчення іншої мови і культури	0	1	2	3	4	5
6) можу порівняти рідну і іншу поведінку з позиції важливих аспектів (соціальної інтеракції, буденної рутини, відношенні до часу тощо)	0	1	2	3	4	5
7) можу перелічити важливі історичні і соціо-політичні фактори, які мали вплив на формування рідної та іншої культур	0	1	2	3	4	5
8) можу описати модель кроскультурної адаптації до умов іншої культури та її етапи	0	1	2	3	4	5
9) знаю різні навчальні процеси та стратегії вивчення способів адаптації до іншої культури	0	1	2	3	4	5
10) можу описати спільний для представників певної культури тип поведінки у відношенні соціальних і професійних аспектів (наприклад, ролі у сім'ї, робота у команді, процес вирішення проблем, тощо))	0	1	2	3	4	5
11) можу обговорювати та порівнювати різні поведінкові зразки у рідній культурі та у представників інших культур	0	1	2	3	4	5
<b>Під час перебування за кордоном я виявля/в/ла бажання:</b>						
12) взаємодіяти із членами іншої культури (не уника/в/ла спілкування з ними)	0	1	2	3	4	5
13) навчитися від представників іншої культури їх мови, і культури	0	1	2	3	4	5
14) спілкуватися на іноземній мові та поводитися «відповідно», з точки зору представників інших культур	0	1	2	3	4	5

15) долати власні емоції і страхи у процесі перебування в умовах іншої культури	0	1	2	3	4	5
16) приймати на себе різні ролі, відповідно до різних ситуацій (у сім'ї, як волонтер, тощо)	0	1	2	3	4	5
17) проявляти інтерес до нових культурних аспектів	0	1	2	3	4	5
18) зрозуміти відмінності у поведінці, цінностях, відношеннях і стилях іншої культури	0	1	2	3	4	5
19) адаптувати мою поведінку до вимог, прийнятих у іншій культурі (невербальна та інша поведінка, у контексті різних ситуацій)	0	1	2	3	4	5
20) усвідомлювати важливість та наслідки прийнятих нами рішень і зробленого вибору а також представниками інших культур	0	1	2	3	4	5
21) розуміти різні способи сприйняття, вираження, взаємодії і поведінки	0	1	2	3	4	5
22) взаємодіяти альтернативними способами, навіть такими, що цілковито відрізняються від звичних у рідній культурі	0	1	2	3	4	5
23) справлятися із етичними проблемами вибору (прийняття рішень)	0	1	2	3	4	5
24) свідомо розуміти процес міжкультурної взаємодії	0	1	2	3	4	5
25) гнучкість у процесі інтеракції з представниками інших культур	0	1	2	3	4	5
<b>Поступово я розвину/в/ла уміння</b>						
26) уміння адаптувати власну поведінку, манеру вдягатися до умов іншої культури	0	1	2	3	4	5
27) уміння порівнювати рідну та іншу культури	0	1	2	3	4	5
28) уміння використовувати стратегії вивчення іншої мови і культури	0	1	2	3	4	5
29) уміння і здатність взаємодіяти відповідно у різноманітних соціальних ситуаціях у іншій культурі	0	1	2	3	4	5
30) уміння використовувати відповідні стратегії для адаптації у іншій культурі, зменшуючи стрес	0	1	2	3	4	5
31) уміння використовувати моделі, стратегії і технології, які сприяють вивченню іншої мови і культури	0	1	2	3	4	5
32) уміння спостерігати власну поведінку та розуміти її вплив на формування і розвиток моєї особистості	0	1	2	3	4	5
33) уміння використовувати культурно-обумовлену інформацію з метою покращення стилю професійної інтеракції в умовах іншої культури	0	1	2	3	4	5
34) уміння допомогти розв'язати міжкультурні конфлікти та непорозуміння у випадку їх виникнення	0	1	2	3	4	5

35) уміння використовувати відповідні стратегії адаптації до умов рідної культури після повернення на Батьківщину	0	1	2	3	4	5
<b>Під час перебування за кордоном я усвідоми/в/ла важливість розуміння</b>						
36) відмінностей і подібностей між рідною та іншою культурами	0	1	2	3	4	5
37) своєї негативної реакції на висміювання, прояви зверхності у спілкуванні	0	1	2	3	4	5
38) того, як різноманітні ситуації у іншій культурі вимагали зміни моїх намірів під час взаємодії з іншими людьми	0	1	2	3	4	5
39) того, як члени іншої культури сприймали мене і чому	0	1	2	3	4	5
40) себе, як «культурно-обумовленої» особистості, якій притаманні власні звички та уподобання	0	1	2	3	4	5
41) відповіді представників іншої культури на мою соціальну ідентичність (расу, клас, стать, вік, тощо))	0	1	2	3	4	5
42) розмаїття у іншій культурі (відмінності у расах, класах, статях, віку, здібностях, тощо))	0	1	2	3	4	5
43) загрози стереотипізації та узагальнення поведінки певних представників іншої культури	0	1	2	3	4	5
44) власного вибору та його наслідків	0	1	2	3	4	5
45) власних цінностей, які мали вплив на вирішення мною етичних дилем	0	1	2	3	4	5
46) реакції представників інших культур на мене, за умов впливу їх культурних цінностей	0	1	2	3	4	5
47) того, як мої цінності та етичні переконання були втілені у певних ситуаціях	0	1	2	3	4	5
48) різних культурних стилів використання мови та їх вплив на результат соціальних та професійних ситуацій	0	1	2	3	4	5
49) власного рівня міжкультурного розвитку	0	1	2	3	4	5
50) рівень міжкультурного розвитку тих, з ким довелося працювати	0	1	2	3	4	5
51) факторів, які допомогли або стали перешкодою до мого міжкультурного розвитку та шляхи їх подолання	0	1	2	3	4	5
52) способу самосприйняття як комуніканта, помічника, медіатора у контексті міжкультурної ситуації	0	1	2	3	4	5
53) того, як інші сприймають мене як комуніканта, помічника, медіатора у контексті міжкультурної взаємодії	0	1	2	3	4	5

**ПРЕЗЕНТАЦІЯ НА ТЕМУ  
«УПРАВЛІННЯ ЧАСОМ: ПРАКТИЧНИЙ ПІДХІД»**

<p style="text-align: center;"><b>Slide 1</b></p> <p style="text-align: center;"><b>LEARNING OBJECTIVES:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. To recognize the importance of time.</li> <li>2. To get broader understanding of the concepts.</li> <li>3. To master skills: <ul style="list-style-type: none"> <li>• how to set goals, priorities;</li> <li>• how to overcome procrastination and other barriers.</li> </ul> </li> <li>4. To introduce and assess strategies for time management.</li> <li>5. To design a basic <u>Action Plan</u>.</li> <li>6. To enrich the experience of time management.</li> </ol>	<p style="text-align: center;"><b>Slide 4</b></p> <p style="text-align: center;"><b>PARETO'S PRINCIPLE (80/20 RULE)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 80% of work gives 20% results &amp; 20% of work gives 80% results</li> <li>• Effective vs. efficient</li> <li>• Smart work vs. hard work</li> </ul>															
<p style="text-align: center;"><b>Slide 2</b></p> <p style="text-align: center;"><b>• YOU CAN'T SAVE OR STEAL TIME. WHEN IT'S GONE, IT'S GONE FOREVER.</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Slide 5</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Stephen Covey's Time Management Matrix</b></p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th colspan="2"></th> <th style="text-align: center; color: red;">Urgent</th> <th style="text-align: center; color: red;">Not Urgent</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <th rowspan="2" style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg); color: red;">Important</th> <th style="text-align: center; color: red;">I</th> <td style="vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Crisis</li> <li>• Pressing problems</li> <li>• Deadline-driven projects, meetings, preparations</li> </ul> </td> <td style="vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Preparation</li> <li>• Prevention</li> <li>• Values clarification</li> <li>• Planning</li> <li>• Relationship building</li> <li>• True re-creation</li> <li>• Empowerment</li> </ul> </td> </tr> <tr> <th style="text-align: center; color: red;">III</th> <td style="vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interruptions</li> <li>• Some mail, some reports</li> <li>• Some meetings</li> <li>• Many pressing matters</li> <li>• Many popular activities</li> </ul> </td> <td style="vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Busywork</li> <li>• Some phone calls</li> <li>• Time wasters</li> <li>• "Escape" activities</li> <li>• Irrelevant mail</li> <li>• Excessive TV</li> </ul> </td> </tr> <tr> <th style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg); color: red;">Not Important</th> <th style="text-align: center; color: red;">II</th> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>			Urgent	Not Urgent	Important	I	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crisis</li> <li>• Pressing problems</li> <li>• Deadline-driven projects, meetings, preparations</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preparation</li> <li>• Prevention</li> <li>• Values clarification</li> <li>• Planning</li> <li>• Relationship building</li> <li>• True re-creation</li> <li>• Empowerment</li> </ul>	III	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interruptions</li> <li>• Some mail, some reports</li> <li>• Some meetings</li> <li>• Many pressing matters</li> <li>• Many popular activities</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Busywork</li> <li>• Some phone calls</li> <li>• Time wasters</li> <li>• "Escape" activities</li> <li>• Irrelevant mail</li> <li>• Excessive TV</li> </ul>	Not Important	II		
		Urgent	Not Urgent													
Important	I	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crisis</li> <li>• Pressing problems</li> <li>• Deadline-driven projects, meetings, preparations</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preparation</li> <li>• Prevention</li> <li>• Values clarification</li> <li>• Planning</li> <li>• Relationship building</li> <li>• True re-creation</li> <li>• Empowerment</li> </ul>													
	III	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interruptions</li> <li>• Some mail, some reports</li> <li>• Some meetings</li> <li>• Many pressing matters</li> <li>• Many popular activities</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Busywork</li> <li>• Some phone calls</li> <li>• Time wasters</li> <li>• "Escape" activities</li> <li>• Irrelevant mail</li> <li>• Excessive TV</li> </ul>													
Not Important	II															
<p style="text-align: center;"><b>Slide 3</b></p> <p style="text-align: center;"><b>THE "THREE Ps" OF EFFECTIVE TIME MANAGEMENT</b></p> <p style="text-align: center;">Developed by Andrew Berner</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b>Planning</b></li> <li>2. <b>Priorities</b></li> <li>3. <b>Procrastination</b></li> <li>4. <b>Performance</b></li> <li>5. <b>Productivity</b></li> </ol>	<p style="text-align: center;"><b>Slide 6</b></p> <p style="text-align: center;"><b>STRATEGIES FOR TIME MANAGEMENT</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Decide what you want and take time to plan.</li> <li>2. Establish goals and set priorities.</li> <li>3. Follow your biological rhythms.</li> <li>4. Consolidate efforts and focus on the task.</li> <li>5. Start performing.</li> <li>6. Study in short sessions.</li> <li>7. Take time to relax.</li> <li>8. Use your "Up Time" and "Down Time" efficiently</li> <li>9. Don't waste your "idle" time.</li> <li>10. Feel responsibility and take control over...</li> </ol>															

**Slide 7**

**“SMART” GOALS**

- **S - Specific**
- **M - Measurable**
- **A - Achievable**
- **R - Rewarding**
- **T - Time Bound**

**Slide 10**

**TIME SAVERS**

1. Skill of setting goals.
2. Habit of listing priorities.
3. Concentration.
4. Good health.
5. Breaks/intervals.
6. Interruption avoidance.
7. Committed time.
8. Self control skills.
9. Determination / motivation.
10. Responsibility.
11. Productive thinking.
12. Smart work vs. hard work.
13. Efficiency preference.
14. Effective planning.
15. Relaxation.

**Slide 8**

**BARRIERS TO OVERCOME**

1. Lack of knowledge and understanding.
2. Negative attitudes / attributes / influences
3. Psychological problems.
4. Counterproductive people.
5. Non-adequate self esteem.
6. Fear of failure / criticism / rejection.
7. Laziness.
8. Indifference.

**Slide 11**

**TIME FOR EVERYTHING**

Task

*Add a word that logically fits in the gap:*

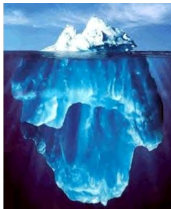
1. Take time to work, it is the price of **success**
2. Take time to think, it is the source of ... \_\_\_\_\_
3. Take time to play, it is the source of ... \_\_\_\_\_
4. Take time to read, it is the source of ... \_\_\_\_\_
5. Take time to love, it is the privilege of ... \_\_\_\_\_
6. Take time to serve, it is the purpose of ... \_\_\_\_\_
7. Take time to laugh, it is the music of ... \_\_\_\_\_

**Slide 9**

**THE PRICE OF BEING NOT ORGANIZED**

- Missed deadlines.
- Overlooked opportunities.
- Wasted time.
- Lost friends.
- Wasted money.
- Misunderstanding people.
- Stress, frustration, depression.
- Slow advancement.
- Other problems.

**ПРЕЗЕНТАЦІЯ НА ТЕМУ  
«УПРАВЛІННЯ ІМІДЖЕМ» (лекція 1)**

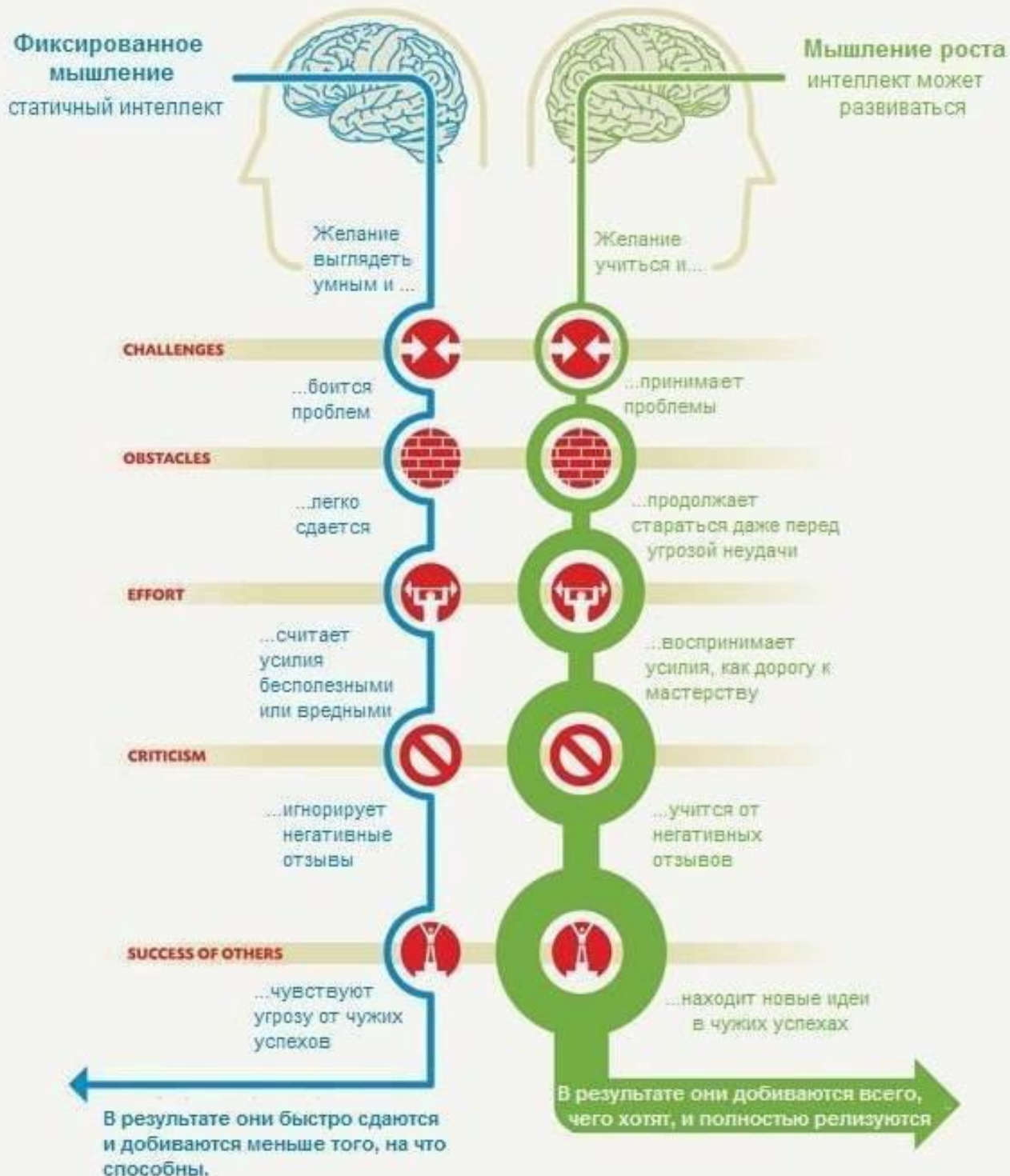
<p style="text-align: center;"><b>Slide 1</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Lecture 1: Image Management</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Image? What is the meaning? <ul style="list-style-type: none"> <li>– Likeness</li> <li>– Mental picture or idea</li> <li>– Concepts</li> <li>– Figures</li> <li>– Reflection</li> </ul> </li> <li>• Imaginary</li> <li>• Imagination</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Slide 4</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Image Components</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Style</li> <li>• Voice</li> <li>• Make up</li> <li>• Communication</li> <li>• Gestures</li> <li>• Body language</li> <li>• Behavior</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Slide 2</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Image Management Brainstorm</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• What can be associated to Image? <ul style="list-style-type: none"> <li>– Personal Image</li> <li>– Corporate Image</li> <li>– Image maker, consultant</li> </ul> </li> <li>• Which adjective can be linked to Image? <ul style="list-style-type: none"> <li>– fake, impressive, positive, real,</li> </ul> </li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Slide 5</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Attributes</b></p> <div style="display: flex; align-items: center; justify-content: center;">  <ul style="list-style-type: none"> <li>• Physical personal features and traits communicative</li> <li>• Autobiographical psychological</li> </ul> </div>
<p style="text-align: center;"><b>Slide 3</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Successful Image?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• What do you think belongs to it? <ul style="list-style-type: none"> <li>– Famous, charming, glorious, important, fascinating, charismatic</li> </ul> </li> <li>• How shouldn't be the Image? <ul style="list-style-type: none"> <li>–</li> </ul> </li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Slide 6</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Ex-se Attributes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Handwriting</li> <li>• Left- handedness</li> <li>• Posture</li> <li>• Walking</li> <li>• Habits</li> </ul>

<p style="text-align: center;"><b>Slide 7</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Self Image</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Level of Morality             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Values</li> <li>– Habits</li> <li>– Objectives</li> </ul> </li> <li>• Steps:             <ol style="list-style-type: none"> <li>I. Self monitoring</li> <li>II. Self management of behavior</li> <li>III. Attitude Formation</li> <li>IV. Setting Objectives</li> <li>V. Self Organization</li> </ol> </li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Slide 10</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Self Concepts</b></p> <p>How we see .... Is how other people see us</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Self Image: Descriptive part</li> <li>2. Self Esteem: evaluative part</li> </ol> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Extra interest that we are receiving raises our self confidence</li> </ul>		
<p style="text-align: center;"><b>Slide 8</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Two types of traits</b></p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="vertical-align: top; width: 50%;"> <p>Extroversive Manager</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Competent</li> <li>• Strong</li> <li>• Communicative</li> <li>• Successful</li> <li>• Intelligent</li> <li>• Tolerant</li> </ul> </td> <td style="vertical-align: top; width: 50%;"> <p>Introversive</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Moral Values</li> <li>• Ability to work in extreme situations</li> </ul> </td> </tr> </table>	<p>Extroversive Manager</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Competent</li> <li>• Strong</li> <li>• Communicative</li> <li>• Successful</li> <li>• Intelligent</li> <li>• Tolerant</li> </ul>	<p>Introversive</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Moral Values</li> <li>• Ability to work in extreme situations</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Slide 11</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Phycchlogical Needs</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Positive Regard             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Affection</li> <li>– Love</li> <li>– Trust</li> </ul> </li> <li>• Self actualization             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Development</li> <li>– Skills</li> <li>Interests</li> </ul> </li> </ul>
<p>Extroversive Manager</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Competent</li> <li>• Strong</li> <li>• Communicative</li> <li>• Successful</li> <li>• Intelligent</li> <li>• Tolerant</li> </ul>	<p>Introversive</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Moral Values</li> <li>• Ability to work in extreme situations</li> </ul>		
<p style="text-align: center;"><b>Slide 9</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Image Making</b></p> <p>Process based on definite psychological effects or mechanisms</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fascination             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Influencing people verbally (positive)</li> </ul> </li> <li>• Attraction             <ul style="list-style-type: none"> <li>– A visible emotional attitude</li> </ul> </li> <li>• V. Schepel, Images are attractive due to             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Breeding</li> <li>– erudition</li> <li>– Professionalism</li> </ul> </li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Slide 12</b></p> <p style="text-align: center;"><b>The Private Self</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Japanese:             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Regard the self asoperating in social context</li> <li>– Social harmony</li> <li>– Role model of a Japanese mother</li> <li>– Social and emotional consequences</li> <li>– The Role of personal wishes and impulses</li> </ul> </li> </ul>		
<p style="text-align: center;"><b>Slide 13</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Social Indentification</b></p> <p style="text-align: center;">Social groups</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lager scale             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Ethnical</li> <li>– Gender</li> </ul> </li> <li>• Medium scale             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Profession</li> </ul> </li> <li>• Small scale             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Clubs</li> </ul> </li> </ul>			




## Два вида мышления

доктор философии Кэрол Двек



"Навчання навчання і розуміння розуміння" – 19-ти хвилинний короткий фільм про навчання в університеті, заснований на теорії, розробленої проф. Джоном Бітсосом.

A title card for a film. The text is centered on a light gray background, which is framed by black vertical bars on the left and right sides. The text reads: "TEACHING TEACHING & UNDERSTANDING UNDERSTANDING".

TEACHING TEACHING  
&  
UNDERSTANDING UNDERSTANDING

## ДОДАТОК X

**Матриця 1В**

для узагальненої характеристики студента, розроблена на основі  
теоретичних положень К. Двека  
(в авторській модифікації - О. Кричківська)

<b>1. ВИМОГЛИВІСТЬ</b>		
невимогливий;	багато вимагає від інших	багато вимагає від себе
<b>2. БАЖАННЯ</b>		
не виділятися серед інших	виглядати розумним, вирізнитися серед інших з вигодою для себе	вчитися, перемагати, рухатися вперед
<b>3. ВИКЛИКИ</b>		
боїться викликів	ігнорує виклики, або обходить їх стороною	приймає виклики
<b>4. ВЗАЄМОВІДНОСИНИ</b>		
з одногрупниками складаються важко	швидко налагоджуються і досить скоро ламаються	взаємовідносини стабільні, налагоджуються і підтримуються на основі поваги
<b>5. СПІЛКУВАННЯ</b>		
підтримує розмову, якщо цікава, спілкується лише у «своєму колі»	завжди вставляє своїх «5 копійок», навіть якщо тема йому незнайома	у розмові поважає конструктивність, вміє підсилити її аргументами
<b>6. КРИТИКА</b>		
ігнорує критику та негативні відгуки, або робить вигляд, що це його не стосується	ображається на критику, або сперечається до останнього	спокійно реагує на критичні зауваження, аналізує їх, робить висновки
<b>7. УСПІХИ ІНШИХ</b>		
не відчуває загрози від успіхів інших	успіхи інших сприймає як загрозу або як перешкоду для себе	успіхи інших підбадьорюють і стимулюють
<b>8. ПОТРЕБИ</b>		
мінімальні потреби	максимальні потреби	відповідні потреби
<b>9. СВОЇ УСПІХИ</b>		
тримає в секреті, сподівається, що його успіх хтось помітить	свій успіх, навіть маленький вселяко популяризує і підкреслює	свої успіхи вважає основою визнання і вдячний людям, які вчили, підтримували
<b>10. АДАПТИВНІСТЬ</b>		
довгий період адаптивності	надто короткий період адаптивності	мінімальний період адаптивності
<b>11. КОМУНІКАТИВНА ПОВЕДІНКА</b>		
вирізняється обережністю і виваженістю	комунікативна поведінка вирізняється розкутістю і емоційністю	вирізняється гнучкістю і коректністю
<b>12. РІВЕНЬ ДОМАГАНЬ</b>		
невисокий рівень домагань	зависокий рівень домагань	реальний рівень домагань
<b>13. САМООЦІНКА</b>		
занижена: не любить себе	завищена: занадто любить себе	адекватна: любить себе та інших поважає
<b>14. ЛОКУС КОНТРОЛЮ</b>		
за всі помилки і поразки карає лише себе	у всіх своїх поразках і помилках звинувачує випадок або когось іншого	усі помилки і поразки детально аналізує, щоб не повторювати, відповідальність бере на себе

*Дякуємо за співпрацю!*

## Матриця 2С.

Просимо у матриці відзначити (+) одне твердження (із трьох запропонованих), яке найбільш відповідає Вашій позиції

<b>1. МОЇ АМБІЦІЇ</b>		
досягти успіхів і втриматися на роботі	стати керівником і отримати солідну зарплату	досягти визнання у міжкультурній групі/команді
<b>2. СТІЙКІСТЬ ДО ВПЛИВІВ</b>		
в основному піддаюся негативним впливам	не часто піддаюся негативним впливам	не піддаюся негативним впливам
<b>3. ВІДКРИТІСТЬ ДО ЗМІН</b>		
зміни важко сприймаються, викликають тривалий стрес	зміни викликають помірний стрес, який можна подолати	зміни сприймаються позитивно, як новий старт
<b>4. ВІДНОШЕННЯ ДО РИЗИКІВ</b>		
я не люблю ризикувати	я легко ризикую, а потім шкодую...	я визнаю лише поміркований (виправданий) ризик
<b>5. НАЛАГОДЖЕННЯ ЗВОРОТНЬОГО ЗВ'ЯЗКУ</b>		
це завдання керівника	це проблема кожного, хто спілкується	це необхідний атрибут міжкультурної комунікації
<b>6. НЕПІДГОТОВЛЕНЕ МОВЛЕННЯ</b>		
не викликає жодних труднощів	базується на мовній згоді	опирається на серйозну мовну/мовленнєву підготовку
<b>7. НЕПОРОЗУМІННЯ</b>		
вирішую відразу	не беру участі у вирішенні	стараюся знайти компроміс
<b>8. РЕАКЦІЯ НА ПРОТИЛЕЖНУ ДУМКУ</b>		
сперечаюся	ігнорую	намагаюся довести свою позицію аргументами
<b>9. МОЯ ДОМІНУЮЧА ОРІЄНТАЦІЯ</b>		
орієнтація на самостійне виконання завдання	орієнтація на будь-які спроби самоствердження	орієнтація на співпрацю з іншими
<b>10. МОЯ КОМУНІКАТИВНА ПОВЕДІНКА</b>		
відзначається розгубленістю і тому я тримаю дистанцію	відзначається розкутістю і тому я не боюся спілкуватися	відзначається гнучкістю, тому я справляюся із різними за рівнем/віком/статусом співбесідниками
<b>11. МОЄ СТАВЛЕННЯ ДО ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ</b>		
чим менше відповідальності, тим краще	відповідальність можна делегувати іншим	відповідальність вважаю критерієм особистісної зрілості, тому ставлюся до неї серйозно
<b>12. МОЄ РОЗУМІННЯ ОРГАНІЗОВАНОСТІ</b>		
це перший щабель до успіху	це показник «дорослості»	організованість – це ознака дієздатності
<b>13. МОЯ УЧАСТЬ У ЖИТТІ АКАДЕМІЧНОЇ ГРУПИ</b>		
невизначена, я намагаюся «не висуватися»	сумлінно виконую, що доручають, але відчуваю себе все ще «чужим»	беру активну участь у роботі групи і підтримую ініціативу інших
<b>14. МОЄ СТАВЛЕННЯ ДО САМООЦІНКИ</b>		
нейтральне, але хотів/ла би навчитися оцінювати себе	позитивне: випробував/ла деякі методики	серйозне: займаюся самоуправлінням і самокорекцією
<b>15. МОЇ ОЧІКУВАННЯ</b>		
стати матеріально незалежним	досягнути недосяжного	стати конкурентоспроможним на ринку праці

*Дякуємо за співпрацю!*

## Завдання 2 С

Виконайте наступні завдання:

<b>1. Оберіть (+) найважливішу групу якостей, значущих для успішної міжкультурної комунікації менеджера ЗЕД, розглядаючи їх спочатку по горизонталі ↔, а потім по вертикалі вниз ↓</b>			
I група	II група	III група	IV група
1. Соціокультурна небайдужість	1. Соціокультурна грамотність	1. Соціокультурна адаптивність	1. Соціокультурна стриманість
2. Емпатійність	2. Швидка емоційна реакція	2. Емоційна врівноваженість	2. Емоційна нейтральність
3. Прагматичність мислення	3. Креативність мислення	3. Продуктивність мислення	3. Критичність мислення
4. Комунікативна спроможність	4. Комунікативна дієздатність	4. Комунікативна компетентність	4. Комунікативна принциповість
5. Контактність у групі	5. Толерантність до членів групи	5. Неупередженість до членів міжкультурної групи	5. Незалежність від членів групи
6. Відповідальність за свої вчинки	6. Відповідальність за свою поведінку	6. Відповідальність за себе та інших	6. Відповідальність за свою роботу
7. Мобільність	7. Гнучкість	7. Цілеспрямованість	7. Рішучість
8. Етичність	8. Культурність	8. Полікультурність	8. Ввічливість
<b>2. Розпишіть обрану Вами групу якостей по-порядку значущості (1,2,3.....8) від 1 найвищої до 8 найнижчої</b>			
Робочий варіант 1.	Робочий варіант 2.	Робочий варіант 3.	Остаточний варіант
			1.
			2.
			3.
			4.
			5.
			6.
			7.
			8.
<b>3. Запишіть якості, які, на Вашу думку, у Вас уже сформовані:</b>			
Робочий варіант 1.	Робочий варіант 2.	Робочий варіант 3.	Остаточний варіант
			1.
			2.
			3.
			4.
			5.
			6.
			7.
			8.

*Дякуємо за співпрацю!*