

elite linguistic personality of future teachers of English during English communication training.

Results. The study reveals that empathy contributes to shaping the elite linguistic personality of future teachers of English by enabling them to consider learners' individual psychological characteristics, anticipate their responses to spoken messages, understand the dynamics of their learning process, select communicative strategies that encourage communication in English, and provide appropriate support when learners experience difficulties in processing information or anxiety while responding.

Originality. The study identifies empathy as a key psychological factor in shaping the elite linguistic personality of future teachers of English under wartime conditions.

Conclusion. Empathy is a significant psychological factor in shaping the elite linguistic personality of future

teachers of English, as it enables them to understand learners' emotions, feelings, experiences, and intentions, acknowledge their traumatic experiences and stressful situations, reduce psychological tension during English communication, create a psychologically safe learning environment, and establish trusting relationships between teachers and students.

Keywords: education in war time; empathy; linguistic empathy; English language; English communication; linguistic personality; elite linguistic personality; future teachers of English.

Одержано редакцією 10.08.2026
Прийнято до публікації 24.08.2026

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2026-3-97-103>

 <https://orcid.org/0000-0002-4360-1282>

ГАРЛИЦЬКА Тетяна

кандидатка філологічних наук, доцентка,
доцентка катедри англійської мови з методикою викладання,
Криворізький державний педагогічний університет

 maystruk@ukr.net

УДК [378.147:316.77]:[378:811.111-051]:[811.111'373+811.111'373.7](045)

СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФІЛОЛОГІВ У КОНТЕКСТІ НАВЧАННЯ ЛЕКСИКОЛОГІЇ І ФРАЗЕОЛОГІЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті проаналізовано особливості феномена «міжкультурна компетентність», проведено порівняльний аналіз структурних класифікацій міжкультурної компетентності вітчизняних і зарубіжних дослідників.

Установлено, що спільними рисами у диференціюванні структурних компонентів міжкультурної компетентності різних дослідників є наявність когнітивного, мотиваційного, ціннісного, поведінкового та діяльнісного складників. Усі навички, які отримують здобувачі освіти в процесі формування міжкультурної компетентності, зарубіжні дослідники розглядають крізь призму психологічних характеристик особистості, а вітчизняні – через поведінку й результати їхньої діяльності.

У статті акцентовано на важливості мотиваційно-цільового, пізнавального, діяльнісного та культурологічного компонентів міжкультурної компетентності філологів.

Доведено, що мотиваційно-цільовий компонент є одним із найважливіших під час навчання лексикології і фразеології англійської мови, оскільки він об'єднує внутрішні прагнення, ціннісні орієнтації і кінцеву мету особистості, що спонукають до дослідження інших культур та ефективної взаємодії з представниками різних націй. Пізнавальний компонент є сукупністю знань про культуру, історію, звичаї, традиції, норми поведінки, особливості мислення інших народів; передбачає усвідомлення впливу культури на комунікацію і на сприйняття світу загалом. Діяльнісний компонент міжкультурної компетентності є практичним інструментом, основними складниками якого є вербальна й невербальна комунікація, уміння адаптувати власне мовлення до культурних норм співрозмовника, здатність конструктивно розв'язувати міжкультурні конфлікти, зберігати самоконтроль в

умовах стресу, бути толерантним і гнучким. Культурологічний компонент є фундаментом у структурі міжкультурної компетентності, оскільки він відповідає за усвідомлення культурних відмінностей, розуміння невербальних сигналів, цінностей власного та інших народів, дає змогу перетворити мовні чи професійні знання на здатність до взаємодії з іншими культурами.

Ключові слова: міжкультурна компетентність; структурні компоненти; філологи; англійська мова; лексикологія і фразеологія; класифікація; міжкультурна комунікація.

Постановка проблеми. У сучасних психолого-педагогічних і лінгводидактичних працях відсутнє єдине уявлення про структуру міжкультурної компетентності (МКК) майбутніх фахівців будь-якої царини. Розкриття змісту структурних компонентів МКК, на наш погляд, є необхідною передумовою визначення успішності її розвитку у філологів (майбутніх учителів англійської мови), що дає змогу з'ясувати, які проблеми можуть виникнути в процесі міжкультурного спілкування та можуть бути вирішені конструктивним шляхом.

Мета статті. Метою статті є дослідження й теоретичне обґрунтування структурних компонентів міжкультурної компетентності філологів, зокрема під час навчання лексикології і фразеології англійської мови.

Огляд результатів, дотичних до теми статті. Теоретичне підґрунтя структурної організації МКК складають праці Ю. Ірхіної, Д. Костенка, А. Любас, Л. Отрошенко (Otroshchenko), В. Старости (Starosta), О. Сто-

ляренко, Ю. Тодорцевої, Дж. Чена (Chen), Н. Чернухи, Б. Шпіцберга (Spitzberg) та ін. Дослідники наголошують на важливості вивчення означеного феномена, оскільки МКК не є автоматичним результатом навчання та набуття знань про культуру іноземного носія, а вимагає цілеспрямованих зусиль щодо відповідного організування процесу навчання іноземної мови й культури (Отросченко, 2012).

Аналізуючи праці вітчизняних і зарубіжних науковців, констатуємо, що структура МКК має складну та розгалужену систему. З огляду на власні переконання та пріоритети дослідження кожен науковець виокремлює найсуттєвіші, на його думку, компоненти МКК.

Теоретичний аспект (методологія) дослідження. Методологічну основу дослідження становить компетентнісний підхід, який передбачає використання особистісно орієнтованого, комунікативно-діяльнісного і культурологічного підходів, оскільки саме вони сприяють ефективному формуванню МКК студентів-філологів. Для досягнення поставленої мети були використані такі методи: аналіз лінгводидактичних публікацій, дедукція, конкретизація, що дозволило з'ясувати поточний стан досліджуваної проблематики, уточнити зміст ключових понять дослідження; порівняльний аналіз вітчизняного та міжнародного досвіду формування МКК філологів.

Результати дослідження. Незважаючи на значні розбіжності в поглядах різних учених, охарактеризуємо деякі спільні риси у структурній класифікації означеного феномена. Так, більшість дослідників (Ю. Ірхіна, Л. Отрощенко, О. Полякова, О. Столяренко, Н. Чернуха) акцентує на важливості врахування когнітивного компонента, який, за переконанням О. Полякової, передбачає засвоєння моделей, цінностей та традицій світової культури, розуміння феномену етнічної культури, її типів та різновидів, усвідомлення культурного розмаїття світу, провідних тенденцій у процесах глобалізації, розуміння сутності та соціальної ролі МКК, знання провідних методів запобігання міжетнічним конфліктам, чинників їх виникнення та комплексу їхніх негативних наслідків (Poliakova et al., 2019, ст. 224).

Спільним компонентом у структурі МКК у працях багатьох науковців є також мотиваційний (Ч. Жуйченко), що фігурує в різних найменуваннях: мотиваційно-ціннісний (І. Княжева, О. Полякова, О. Столяренко), особистісно-мотиваційний (Ю. Тодорцева), ціннісно-мотиваційно-афективний (І. Сафонова). І. Княжева дефініціює мотивацію як складний багаторівневий детермінатор життєдіяльності людини, складне поєд-

нання, певний стрижень особистості, до якого уналежнюють такі властивості, як мотиви, потреби, інтереси, прагнення, цілі, спрямованість, ціннісні орієнтації, ідеали, потяги, мотиваційні настанови, соціальні очікування, емоції, вольові якості тощо (Княжева, 2014, ст. 182). Ми погоджуємося з думкою авторки, що одним із найважливіших показників мотиваційного компонента МКК майбутніх учителів є професійно-педагогічна мотивація, яка спонукає їх до культуровідповідної педагогічної діяльності і передбачає усвідомлення індивідом своїх актуальних потреб, серед яких отримання педагогічної освіти, саморозвиток, самопізнання, професійний розвиток, підвищення соціального статусу тощо.

Наголошуємо на важливості мотиваційного компонента у структурі МКК майбутніх учителів англійської мови, оскільки він не лише передбачає усвідомлення здобувачами значущості їхньої професійної діяльності, а й мотивує їх до вивчення й розуміння інших культур, до співпраці з представниками інших націй у професійній діяльності, тобто сприяє формуванню МКК і прагненню до досягнення успіху в міжкультурній взаємодії; спрямовує майбутніх педагогів на організацію освітнього процесу на засадах толерантності (Жуйченко, 2023, ст. 123).

Спільним компонентом у структурі МКК у більшості дослідників (Ю. Ірхіна, Л. Отрощенко, О. Полякова, О. Столяренко, Ю. Тодорцева) є також поведінковий, що полягає у володінні технікою толерантної взаємодії, тактикою конструктивної поведінки в критичних ситуаціях, які знаходять своє відображення в асертивній поведінці; умінні знаходити вихід зі складних обставин; автономності поведінки (Столяренко, 2012). О. Полякова та Ю. Тодорцева іменують означений компонент як «діялісно-поведінковий», оскільки розглядають його крізь призму педагогічних дій щодо організації, контролю та оцінки якості діяльності учасників навчально-виховного процесу, серед яких: прийняття та розуміння індивідуальності особистості здобувача освіти, надання права самовираження, вміння приховувати або згладжувати негативні почуття, здатність вирішувати завдання, пов'язані з конструктивною взаємодією з представниками інших етнічних культур (Poliakova et al., 2019; Тодорцева, 2004).

Деякі науковці (Ю. Ірхіна, Д. Костенко, І. Сафонова, О. Столяренко, В. Чернуха) об'єднані думкою про наявність у структурі МКК діялісного компонента (практично-діялісного / ціннісно-діялісного / прогностично-діялісного), що передбачає наявність у здобувача найбільшої кількості

уміння та здібностей: здатність до толерантного висловлення й відстоювання власних думок, сприйняття думок й оцінок інших людей незалежно від ступеня їхніх розбіжностей із власними поглядами, здатність до конструктивної взаємодії з різнодумцями, уміння досягати компромісу, оновлювати і вдосконалювати власну діяльність; відмова від примусу, співпраця; рефлексія як уміння передбачати та знаходити раціональне розв'язання складної педагогічної ситуації; здатність до реалізації МКК в освітньому середовищі університету й соціумі загалом (Ірхіна, 2011; Чернуха & Костенко, 2020).

У західній науковій літературі у структурі МКК традиційно виокремлюють такі компоненти: знання, уміння, навички, ставлення до іншої культури та її критичне усвідомлення (Byram, 1997; Gudykunst, 2009; Deardorff, 2017). Уважаючи знання одним із найважливіших компонентів МКК, науковці поділяють їх на культурні (розуміння цінностей, переконань, звичаїв та стилів спілкування різних культур; знання культурних норм, традицій, історії; повага до культурних відмінностей) та мовні. Зарубіжні дослідники, які є носіями англійської мови, дотримуються думки, що для ефективного міжкультурного діалогу володіння будь-якою іноземною мовою для них не є обов'язковим, достатньо, щоб іноземці знали англійську мову, що сприятиме кращому розумінню й уникненню помилок (Byram, 1997; Gudykunst, 2009). Ми не поділяємо таку думку, ураховуючи той факт, що у своїх наукових працях англomовні дослідники регулярно акцентують на толерантності, рівноправності, ввічливості та повазі до мови й культури інших народів.

Усі навички, які отримують здобувачі в процесі формування МКК, зарубіжні дослідники розглядають крізь призму психологічних характеристик особистості, зокрема ті, що безпосередньо пов'язані зі зменшенням невизначеності й тривоги: здатність бути уважним, насамперед «когнітивно усвідомлювати» сам процес спілкування, а не бажаний результат; терпіти неоднозначність, ефективно справлятися із ситуаціями навіть тоді, коли замало об'єктивної інформації і результати важко передбачити; керувати тривогою; адаптуватися, особливо пристосовувати свою поведінку до очікувань інших; робити точні прогнози та пояснення поведінки іноземців; здатність до емпатії, що включає когнітивні, афективні та комунікативні компоненти (Byram, 1997, ст. 16).

Ставлення до іншої культури та її критичне усвідомлення іноземні дослідники (M. Byram, D. Deardorff, C. Huish, G. Schauer, B.

Yoshida) розглядають через упередження або стереотипи, які мають негативний характер і призводять до невдалої взаємодії. Науковці акцентують на взаєминах із людьми, яких сприймають як «інакших» з огляду на культурні значення, переконання та моделі поведінки, що проявляються у їхній взаємодії зі співрозмовниками як із власної соціальної групи, так і з інших. Оскільки ставлення є передумовою успішної міжкультурної взаємодії, тому воно повинно бути не просто позитивними, а таким, що виявляє цікавість та відкритість, готовність позбутися скептицизму і суджень щодо значень, переконань та поведінки іноземних мовців (Huish et. al., 2023; Schauer, 2024).

Узагальнюючи погляди чужоземних учених, констатуємо, що структура МКК в зарубіжній лінгводидактиці містить три головні виміри: когнітивний (сукупність культурно-специфічних знань, уміння інтерпретувати їх у контексті ситуації спілкування; здатність до систематизації та узагальнення; володіння іноземною мовою), емоційний (адекватне розуміння ситуації, саморефлексія, толерантність, гнучкість, відкритість, здатність до співчуття) та поведінковий (управління власними стереотипами поведінки: уміння вирішувати конфлікти, здатність управляти стресовими ситуаціями та долати стрес).

Досліджуючи МКК майбутніх учителів філологічних дисциплін, Ч. Жуйчень детермінує її як складну особистісну якість, що характеризується усвідомленням здобувачами полікультурності світу, здатністю взаємодіяти з учнями, їхніми батьками, які є представниками іншої культури, національності, віросповідання на засадах толерантності, виявляти повагу до їхніх національно-культурних особливостей, традицій, вміння співпрацювати з ними в полікультурному освітньому просторі (Жуйчень, 2023). З огляду на подане визначення, науковиця виокремлює такі компоненти МКК: мотиваційний (сукупність особистісних орієнтирів, цінностей, мотивів, що визначають спрямованість професійної діяльності майбутніх учителів), гносеологічний (система спеціальних знань про подібності та відмінності між культурами, ціннісні орієнтації партнерів по міжкультурній комунікації, культурно-національні особливості їхньої поведінки, а також знання про наявні причини непорозуміння), праксеологічний (професійно значущі вміння: емоційної саморегуляції, подолання бар'єрів в міжкультурному спілкуванні, комунікативні) та афективний (особистісні якості, які відіграють вагомий роль у МК: толерантність, емпатія, культурний інтелект) (Жуйчень, 2023).

Як слушно зауважує С. Костюк, міжкультурна комунікація – це складний процес спілкування між представниками різних культур, основою якого є три складники: мова (репрезентує культурний код народу), культура (упливає на особливості процесу спілкування) та особистість (є безпосереднім учасником комунікації) (Костюк, 2018 ст. 114). Відповідно, структура МКК, на думку дослідниці, може бути репрезентована поєднанням таких компонентів, як ціннісний (усвідомлення важливості комунікації в процесі інформаційного обміну; оцінювання труднощів комунікації задля їх подальшого уникнення), пізнавальний (оволодіння соціальними, культурними знаннями та навичками міжкультурної взаємодії), дієвий (використання засобів спілкування відповідно до комунікативної ситуації) та культурологічний (знання особливостей різних типів культур, їх прояви в мовленні та моделях поведінки).

Нам імпонує думка Н. Воронкової про те, що формування МКК варто пов'язувати із розвитком особистості здобувачів освіти, їх готовності брати участь у діалозі культур на основі принципів кооперації, взаємоповаги, терпачості до різниці в культурних традиціях та подолання культурних бар'єрів (Воронкова, 2012). Відповідно, у контексті діалогу культур важливу роль відіграє діалогічність особистості (уміння опиратися на пізнавальні засоби своєї культури, що сприяє усвідомленню чужої, і, навпаки). Ураховуючи ключові аспекти своєї позиції, до структурних компонентів МКК дослідниця зараховує готовність до міжкультурного спілкування, уміння засвоювати нові знання про культуру, критично її усвідомлювати та вміння оцінювати результати діяльності. Означений підхід дає змогу побачити взаємозв'язок двох сторін МКК особистості: мислення та поведінки, а також розуміння рідної і чужої культури.

Розгалужену систему компонентів МКК подає Н. Самойленко: орієнтація у феноменах іншого способу життя, свідомості, системи почуттів, ієрархії цінностей; розуміння фактів іншої культури, здатність порівнювати їх із власним світоглядом, культурним досвідом, знаходити між ними схожість та відмінність; уміння вести діалог, критично його осмислювати, тим самим збагачувати власну картину світу; розуміння залежності людського мислення, діяльності і поведінки, а також комунікативної діяльності та поведінки від культурно зумовлених когнітивних схем; здатність та готовність до сприйняття міжкультурної перспективи; знання різноманітних, комунікативних стилів поведінки й уміння ідентифікувати їх у ситуаціях міжкультурної взаємодії; розуміння

основних принципів міжособистісної комунікації; володіння стратегіями ідентифікації та аналізу непорозумінь під час спілкування на базі знань культурних відмінностей та їх впливу на комунікативну діяльність і поведінку; відкритість до пізнання чужої культури та сприйняття психологічних, соціальних та інших міжкультурних відмінностей; психологічний настрій на кооперування з представниками іншої культури; здатність долати соціальні, етнічні, культурні стереотипи; володіння сукупністю комунікативних засобів, правильний їх вибір у залежності від ситуації; дотримання норм етикету в процесі комунікації (Самойленко, 2013). Авторка пропонує зараховувати до структури МКК 13 компонентів, однак усіх їх уважаємо лише складниками мотиваційного, когнітивного, діяльнісного, ціннісного та поведінкового компонентів, які були виокремлені іншими науковцями.

Незважаючи на різні найменування компонентів МКК у кожного з дослідників, незмінною залишається їхня сутність та послідовність. Усі вони враховують мотивацію здобувачів та їхню готовність до розуміння й співпраці з представниками інших культур; знання про подібності й відмінності між культурами, особливості поведінки і ціннісні орієнтації різних народів; практичне спрямування (закріплення в поведінці індивіда актів діяльності та вчинків); формування особистісних якостей, необхідних для ефективної МК (толерантності, емпатії, культурної ментальності) та вміння здобувача критично оцінювати результати своєї діяльності. Апелюючи до наукових розвідок мовознавців та враховуючи специфіку нашого дослідження, виокремлюємо мотиваційно-цільовий, пізнавальний, діяльнісний та культурологічний компоненти МКК.

Мотиваційно-цільовий компонент є одним із найважливіших під час навчання лексикології і фразеології англійської мови. Його можна назвати психологічним ядром МКК, оскільки він об'єднує внутрішні прагнення, ціннісні орієнтири і кінцеву мету особистості, що спонукають до дослідження інших культур та ефективної взаємодії з представниками різних націй. Однак досвід роботи в університеті засвідчує, що мотивувати здобувачів освіти до вивчення нової лексики є важким завданням для педагога. Викладачеві необхідно сформулювати у здобувачів стійке бажання взаємодіяти з іншими культурами, потребу до професійного й особистісного розвитку, повагу до культури і традицій інших етносів, толерантність, усвідомлення мети міжкультурної взаємодії, що стає можливим завдяки впевненості індивіда у своїх знаннях, зокрема лексико-

фразеологічного матеріалу. Для стимулювання у здобувачів бажання вивчати нову лексику необхідно використовувати інтерактивні методи навчання, цифрові технології, створювати можливості для практики з носіями мови тощо.

Пізнавальний компонент є когнітивним ядром МКК, це сукупність знань про культуру, історію, звичаї, традиції, норми поведінки, особливості мислення інших народів. Він передбачає усвідомлення впливу культури на комунікацію і на сприйняття світу загалом. Відповідно, процес навчання лексико-фразеологічних одиниць повинен бути спрямований на їх осмислене розуміння, аналіз і застосування, а не на механічне зубріння. Для формування пізнавального компонента необхідно використовувати вправи, пов'язані з етимологією слів, морфемним аналізом, когнітивними асоціаціями, створенням лексичних блоків, що не лише дасть змогу індивіду розуміти більшість англійських слів без словника, логічно вибудовувати свій словниковий запас, проводити паралелі між рідною й іноземною мовами, але й сприятиме глибокому усвідомленню історичних, мовних і культурних реалій.

Діяльнісний компонент МКК є практичним інструментом, завдяки якому теоретичні знання конвертуються в площину дійсного спілкування, він є доповненням до мотиваційно-цільового і пізнавального елементів. Основними складниками означеного компонента вважаємо вербальну та невербальну комунікацію, уміння адаптувати власне мовлення до культурних норм співрозмовника, здатність конструктивно розв'язувати міжкультурні конфлікти, зберігати самоконтроль в умовах стресу, бути толерантним і гнучким. На цьому етапі здобувачі освіти навчаються практично застосовувати набуті знання, тому вони повинні засвоювати лексико-фразеологічний матеріал не пасивно, а через виконання різних практичних завдань проблемно-пошукового характеру, моделювання, класифікування, аналізу, трансформацій, створення власних монологів і діалогів, проектних робіт тощо.

Культурологічний компонент є фундаментом у структурі МКК, оскільки він відповідає за усвідомлення культурних відмінностей, розуміння невербальних сигналів, цінностей власного та інших народів, дає змогу перетворити мовні чи професійні знання на здатність до взаємодії з іншими культурами. Засвоєння лексики і фразеології в контексті означеного компонента – це інтегрування мовного матеріалу з історичним, ментальним і духовним досвідом народу, у процесі якого вивчення нової

лексики перетворюється на пізнання національної культури світу, дослідження мовного і культурного коду етносу.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Розуміння структури МКК є критичним, оскільки її формування не обмежується простим вивченням іноземної мови, а вимагає цілеспрямованої і клопіткої роботи над її компонентами (мотиваційно-цільовим, пізнавальним, діяльнісним і культурологічним) для запобігання конфліктам і забезпечення ефективного міжкультурного спілкування. Окрім того, знання структури дає змогу розробити методику формування МКК та забезпечити майбутнім учителям англійської мови безперешкодне комунікування з представниками інших націй, почуватися комфортно у полікультурному просторі, уникаючи міжетнічних непорозумінь та війн. Перспективами подальших наукових розвідок є дослідження критеріїв, показників та рівнів сформованості МКК філологів у процесі навчання лексикології та фразеології англійської мови.

Список бібліографічних посилань

- Воронкова, 2012 – Воронкова, Н. (2012). Формування міжкультурної компетенції особистості в процесі навчання іноземної мови. *Наукові записки КДПУ. Сер. Філологічні науки (мовознавство)*, 104 (2): 443–447. URL: <https://journals.cusu.in.ua/index.php/philology/issue/view/35/34>
- Жуйченко, 2023 – Жуйченко, Ч. (2023). Компонентна структура міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін. *Інноваційна педагогіка*, 64(2): 122–126. DOI https://doi.org/10.32782/2663_6085/2023/64.2.24
- Ірхіна, 2011 – Ірхіна, Ю.В. (2011). *Формування професійної толерантності майбутніх викладачів вищої школи* : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. Одеса. 20 с. URL: <https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0411U002831/>
- Княжева, 2014 – Княжева, І.А. (2014). *Теоретико-методологічні засади розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах магістратури* : дис. ... д-ра пед. наук. одеса: Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Ушинського. 534 с. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/1302/1/Knyazheva%20Iryna%20Anatoliyivna.aref.pdf>
- Костюк, 2018 – Костюк, С.С. (2018). *Розвиток компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови* : дис. ... канд. пед. наук. Кривий Ріг: Державний вищий навчальний заклад «Криворізький державний педагогічний університет». 292 с. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/24771>
- Самойленко, 2013 – Самойленко, Н.Б. (2013). *Міжкультурна компетентність майбутніх фахівців гуманітарного профілю* : монографія. Київ: Рібест. 411 с.
- Столяренко, 2012 – Столяренко, О.В. (2012). *Формування критеріальної бази міжособистісної толерантності. Рідна школа*, (3): 31–35.
- Тодорцева, 2004 – Тодорцева, Ю.В. (2004). *Педагогіка толерантності : методичні рекомендації*. Одеса : СВД Черкасов М.П. 90 с.
- Чернуха & Костенко, 2020 – Чернуха, Н., Костенко, Д. (2020). Змістовий та структурний аналіз міжкультурної компетентності у студентів галузі «Інформаційні технології» в освітньому середовищі університету. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 69(3): 157–163. Doi: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.69-3.32>

- Byram, 1997 – Byram, M. (1997). Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Clevedon, UK: Multilingual Matters. 137 p. URL: <https://books.google.com.ua/books?id=0vfq8JJWhTsC&printsec=frontcover&hl=ru#v=onepage&q&f=false>
- Deardorff, 2017 – Deardorff, D. (2017). Intercultural competence in higher education. International approaches, assessment and application. Routledge. 336 p. URL: <https://www.taylorfrancis.com/books/edit/10.4324/9781315529257/intercultural-competence-higher-education-darla-deardorff-lily-arasaratnam-smith>
- Gudykunst, 2009 – Gudykunst, W.B. (2009). Anxiety/Uncertainty Management Theory. *Encyclopedia of Communication Theory* / ed. by S. W. Littlejohn, K. A. Foss. Los Angeles – London – New Delhi – Singapore – Washington DC: SAGE Publications Inc., P. 426–438. URL: <https://www.afirstlook.com/docs/anxietyuncertainty.pdf>
- Huish et. al, 2023 – Huish, C., Greenhalgh, C., Garrow, A., Verma, A. (2023). Intercultural gaps in knowledge, skills and attitudes of public health professionals: a systematic review. *Journal of Public Health*, 45(1): 135–144. Doi: <https://doi.org/10.1093/pubmed/fdac166>
- Otroschenko, 2012 – Otroschenko, L. (2012). Intercultural Competence Development in the Higher Education System. *Світогляд – Філософія – Релігія: зб. наук. праць.*, (3): 240–245. Doi: <https://doi.org/10.18662/po/12.1Sup1/279>
- Poliakova et. al, 2019 – Poliakova, O., Ridel, T., Kyrchenko, T. (2019). Multicultural Competence of University Students in Ukraine: Reality and Perspectives. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 11(4): 221–227. Doi: <https://doi.org/10.18662/rrem/167>
- Schauer, 2024 – Schauer, G.A. (2024). Intercultural Competence and Pragmatics. Erfurt, Germany: Palgrave MacMillan. 168 p. URL: <https://www.scribd.com/document/992640377/Schauer-2024-Intercultural-Competence-and-Pragmatics>
- Voronkova, N. (2012). The development of intercultural competence in the process of foreign language learning. *Scientific Notes of KDPU. Series: Philological Sciences (Linguistics)*, 104 (2): 443–447. URL: <https://journals.cusu.in.ua/index.php/philology/issue/view/35/34> [In Ukr.].
- Zhuychen, C. (2023). The component structure of intercultural competence among trainee teachers of philological disciplines. *Innovative Pedagogy*, 64(2): 122–126. DOI <https://doi.org/10.32782/26636085/2023/64.2.24> [In Ukr.].
- Irkina, Yu. V. (2011). The Development of Professional Tolerance among Future Higher Education Lecturers: abstract of the Ph.D Dissertation in Pedagogy. Odessa. 20 p. URL: <https://nrat.ukrintei.ua/search-doc/0411U002831/> [In Ukr.].
- Knyazheva, I. A. (2014). Theoretical and methodological foundations for the development of the methodological culture of future teachers of pedagogical disciplines within a Master's programme: thesis of Doctor Sciences Dissertation of Pedagogy. Odessa: K. Ushynsky South Ukrainian National Pedagogical University. 534 p. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/1302/1/Knyazheva%20Iryna%20Anatoliyivna.eref.pdf> [In Ukr.].
- Kostiuk, S.S. (2018). The development of intercultural communication competences among international students at the main stage of Ukrainian language learning: thesis of Ph.D in Pedagogy. Kryvyi Rih: Kryvyi Rih State Pedagogical University. 292 p. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/24771> [In Ukr.].
- Samoilenko, N.B. (2013). Intercultural Competence of Future Humanities Graduates: a monograph. Kyiv: Ribest. 411 p. [In Ukr.].
- Stolyarenko, O.V. (2012). Developing a set of criteria for interpersonal tolerance. *Ridna Shkola*, (3): 31–35 [In Ukr.].
- Todortseva, Yu.V. (2004). Pedagogy of Tolerance: Methodological Recommendations. Odessa: SVD Cherkasov M.P. 90 p. [In Ukr.].
- Chernukha, N., Kostenko, D. (2020). A content and structural analysis of intercultural competence among students of 'Information Technology' in the university educational environment. *Pedagogy of Creative Personality Development in Higher and General Education Schools*, 69(3): 157–163. Doi: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.69-3.32> [In Ukr.].
- Byram, 1997 – Byram, M. (1997). Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Clevedon, UK: Multilingual Matters. 137 p. URL: <https://books.google.com.ua/books?id=0vfq8JJWhTsC&printsec=frontcover&hl=ru#v=onepage&q&f=false>
- Deardorff, 2017 – Deardorff, D. (2017). Intercultural competence in higher education. International approaches, assessment and application. Routledge. 336 p. URL: <https://www.taylorfrancis.com/books/edit/10.4324/9781315529257/intercultural-competence-higher-education-darla-deardorff-lily-arasaratnam-smith>
- Gudykunst, 2009 – Gudykunst, W. B. (2009). Anxiety/Uncertainty Management Theory. *Encyclopedia of Communication Theory* / ed. by S. W. Littlejohn, K. A. Foss. Los Angeles – London – New Delhi – Singapore – Washington DC: SAGE Publications Inc., P. 426–438. URL: <https://www.afirstlook.com/docs/anxietyuncertainty.pdf>
- Huish et. al, 2023 – Huish, C., Greenhalgh, C., Garrow, A., Verma, A. (2023). Intercultural gaps in knowledge, skills and attitudes of public health professionals: a systematic review. *Journal of Public Health*, 45(1): 135–144. Doi: <https://doi.org/10.1093/pubmed/fdac166>
- Otroschenko, 2012 – Otroschenko, L. (2012). Intercultural Competence Development in the Higher Education System. *Світогляд – Філософія – Релігія: зб. наук. праць.*, (3): 240–245. Doi: <https://doi.org/10.18662/po/12.1Sup1/279>
- Poliakova et. al, 2019 – Poliakova, O., Ridel, T., Kyrchenko, T. (2019). Multicultural Competence of University Students in Ukraine: Reality and Perspectives. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 11(4): 221–227. Doi: <https://doi.org/10.18662/rrem/167>
- Schauer, 2024 – Schauer, G.A. (2024). Intercultural Competence and Pragmatics. Erfurt, Germany: Palgrave MacMillan. 168 p. URL: <https://www.scribd.com/document/992640377/Schauer-2024-Intercultural-Competence-and-Pragmatics>

HARLYTSKA Tetiana

Ph.D in Philology, Associate Professor, Associate professor of the English language department with teaching methods, Kryvyi Rih State Pedagogical University

STRUCTURAL COMPONENTS OF INTERCULTURAL COMPETENCE OF PHILOLOGISTS IN THE CONTEXT OF TEACHING ENGLISH LEXICOLOGY AND PHRASEOLOGY

Summary. Introduction. The relevance of this study is driven by the absence, in contemporary scientific works, of a unified conception of the structure of intercultural competence among future professionals in any field. Therefore, elucidating the content of the structural components of intercultural competence is a necessary

prerequisite for assessing the success of its development among philologists (future English language teachers).

Purpose. The purpose of the article is to examine and provide a theoretical basis for the structural components of intercultural competence among philologists, particularly in the context of teaching English lexicology and phraseology.

Methods. The methodological basis of the study is the competence-based approach. To achieve the set objective, the following methods were employed: analysis of publications on language teaching, deduction, concretization, comparative analysis of native and international experience in developing intercultural competence among philology students.

Results. The article emphasises the importance of the motivational-oriented, cognitive, activity-based and cultural components of intercultural competence among philologists. The motivational-oriented component is one of the most important in the study of English lexicology and phraseology, as it brings together an individual's inner aspirations, value orientations and ultimate goals. The cognitive component comprises knowledge of the culture, history, customs, traditions and behavioral norms of other peoples. The activity-based component is a practical tool through which theoretical knowledge is translated into actual communication. The cultural component is responsible for awareness of cultural differences, understanding of non-verbal cues and the values of one's own and other nations.

Originality. The scientific originality of this study lies in a comparative analysis of native and international experience in the development of philologists' intercultural competence, as well as in identifying the structural components of intercultural competence that correspond to the specific focus of the study.

Conclusion. Understanding the structure of intercultural competence is crucial, as developing it requires focused work on its components in order to prevent conflicts and ensure effective intercultural communication. Furthermore, knowledge of this structure makes it possible to develop a methodology for training philologists' intercultural competence.

Keywords: intercultural competence; structural components; philologists; the English language; lexicology and phraseology; classification; intercultural communication.

Одержано редакцією 25.07.2026
Прийнято до публікації 07.08.2026

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2026-3-103-109>

 <https://orcid.org/0000-0001-6282-1910>

НАЗАРЕНКО Ольга

старша викладачка катедри іноземних мов історичного та філософського факультетів,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка

 olganazarenko1@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-5924-6174>

НЕСТЕРЕНКО Оксана

викладачка катедри іноземних мов факультетів психології та соціології,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка

 oksanaenglishteacher@gmail.com

УДК 378.147:811.111:004.9(045)

РОЛЬ ЦИФРОВИХ ВІДЕОРЕСУРСІВ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ СОЦІОЛОГІЧНИХ І ФІЛОСОФСЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ: ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ МАТЕРІАЛІВ КАНАЛУ «THE SCHOOL OF LIFE»

У статті проаналізовано роль цифрових відеоресурсів у формуванні англomовної професійної компетентності студентів соціологічних і філософських спеціальностей в умовах цифровізації вищої освіти. Розглянуто потенціал використання ESP-підходу (English for Specific Purposes) у поєднанні з YouTube-платформами як ефективного інструменту розвитку мовленнєвих, аналітичних і професійно орієнтованих навичок здобувачів освіти. Особливу увагу приділено освітньому потенціалу каналу «The School of Life», який пропонує інтердисциплінарні відеоматеріали з соціології, філософії та культурології.

Встановлено, що інтеграція цифрових відеоресурсів у навчальний процес сприяє підвищенню мотивації студентів, розвитку критичного мислення та формуванню здатності до інтерпретації складних суспільно-філософських концепцій англійською мовою.

Розглянуто приклад використання відео «PHILOSOPHY – Michel Foucault» з каналу «The School of Life», що є особливо ефективним для розвитку професійної термінологічної компетентності та навичок академічного аудіювання в рамках навчальної теми «Влада та суспільство».

Описано систему вправ, розроблених для передпереглядного, переглядового та післяпере-

глядового етапів роботи з відеоматеріалом, що забезпечує поетапне засвоєння лексичних одиниць і концептуального змісту.

Проаналізовано ефективність завдань, спрямованих на активізацію професійної лексики, обговорення соціологічних проблем, філософських ідей та формування навичок аргументованого висловлювання англійською мовою.

Зроблено висновок, що використання цифрових відеоресурсів платформи YouTube, зокрема матеріалів каналу «The School of Life», є дієвим засобом підвищення якості іноземномовної підготовки студентів соціогуманітарних спеціальностей.

Запропонований підхід сприяє інтеграції цифрових технологій у навчальний процес та розвитку професійної англomовної компетентності в умовах сучасної освітньої трансформації.

Ключові слова: цифрові відеоресурси; англійська для спеціальних цілей; цифровізація вищої освіти; допередглядний етап; переглядовий етап; післяпереглядний етап.

Постановка проблеми. Цифрова трансформація вищої освіти сприяє активному використанню електронних освітніх ресурсів, серед яких особливе місце посідають цифрові відеоматеріали як засіб розвитку