



УДК 159.922.6:316.77

[https://doi.org/10.52058/2708-7530-2025-10\(64\)-1594-1608](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2025-10(64)-1594-1608)

Пасько Ольга Миколаївна доктор юридичних наук, професор, професор кафедри психології та педагогіки, Одеський державний університет внутрішніх справ, м. Одеса, <https://orcid.org/0000-0001-9555-1101>

ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСВІТЯН

Анотація. Автором розглянуто наукові підходи дослідження міжкультурної компетентності освітян, крізь призму системного підходу різних наукових шкіл та країн. Тому у цих умовах міжкультурна компетентність педагогів стає ключовим чинником ефективної комунікації, запобігання конфліктам та створення сприятливого навчального середовища. Наявність міжкультурних навичок дозволяє освітянам адаптувати освітній процес до потреб різних груп учнів, сприяє розвитку толерантності та формує цінності поваги до іншого.

Констатовано, що теоретико-методологічні засади міжкультурної компетентності визначається потребою сучасної освіти у формуванні особистості, здатної до конструктивного діалогу культур, професійної адаптивності та гуманістичного світогляду в умовах міжкультурного простору.

Емпірично та науково досліджено міжкультурну компетентність освітян на Філіппінах. Проведене опитування серед респондентів свідчить, що уніфіковані вимоги до вищої освіти на всіх островах Філіппін сприймаються як необхідні, незважаючи на культурні та історичні особливості регіонів. Водночас більшість опитаних визнають значення місцевих традицій і культурного контексту, що може впливати на освітній процес. Уточнення щодо автономії системи освіти показало, що респонденти підтримують єдині національні стандарти, при цьому намагаються зберегти культурну специфіку та адаптувати навчальні програми до локальних потреб. Також результати опитування корелюють із висновками наукових досліджень, які підкреслюють ефективність культурно чутливої педагогіки та міжкультурно орієнтованих підходів у формуванні міжкультурної компетентності здобувачів вищої освіти.

Запропоновано структуру міжкультурної компетентності освітян, яка включає в себе когнітивний, поведінковий, афективний та рефлексивний компоненти, крізь призму знань та вмінь. Когнітивний компонент формує у педагога глибоке розуміння культурних норм, традицій та міжкультурних процесів. Поведінковий – забезпечує здатність до конструктивного міжкультурного спілкування, адаптації комунікації та вирішення конфліктів. афективний



компонент – сприяє розвитку толерантності, емпатії та поваги до культурних відмінностей, тоді як рефлексивний – здатності до самопізнання, критичного аналізу власних стереотипів та оцінки ефективності міжкультурної взаємодії.

Ключові слова: компетентність, міжкультурна компетентність, міжкультурна компетентність освітян, когнітивний, поведінковий, афективний та рефлексивний компоненти, знання, вміння, навички.

Pasko Olha Mykolaivna Doctor of Law, Professor, Professor of the Department of Psychology and Pedagogy Odesa State University of Internal Affairs, Odesa, <https://orcid.org/0000-0001-9555-1101>

THEORETICAL AND PRACTICAL STUDY OF EDUCATORS' INTERCULTURAL COMPETENCE

Abstract. The author examines the scientific approaches to studying educators' intercultural competence through the lens of systemic perspectives developed by various academic schools and countries. Under these conditions, intercultural competence of teachers becomes a key factor for effective communication, conflict prevention, and the creation of a supportive learning environment. The presence of intercultural skills enables educators to adapt the educational process to the needs of diverse student groups, promotes tolerance, and shapes values of respect for others.

It is stated that the theoretical and methodological foundations of intercultural competence are defined by the modern education system's need to form individuals capable of constructive dialogue between cultures, professional adaptability, and a humanistic worldview within the intercultural space.

An empirical and scientific study of educators' intercultural competence was conducted in the Philippines. The survey results indicate that unified higher education requirements across all Philippine islands are perceived as necessary, despite the cultural and historical particularities of different regions. At the same time, most respondents acknowledge the importance of local traditions and cultural contexts that may influence the educational process. Clarification regarding the autonomy of the education system showed that respondents support unified national standards while striving to preserve cultural specificity and adapt curricula to local needs. The survey results also correlate with academic studies emphasizing the effectiveness of culturally responsive pedagogy and interculturally oriented approaches in developing the intercultural competence of higher education students.

A structure of educators' intercultural competence is proposed, which includes cognitive, behavioral, affective, and reflective components viewed through the prism of knowledge and skills. The cognitive component develops a teacher's deep understanding of cultural norms, traditions, and intercultural processes. The behavioral



component ensures the ability for constructive intercultural communication, adaptation of communication, and conflict resolution. The affective component fosters tolerance, empathy, and respect for cultural differences, while the reflective component develops self-awareness, critical analysis of one's own stereotypes, and the ability to assess the effectiveness of intercultural interaction.

Keywords: competence, intercultural competence, educators' intercultural competence, cognitive, behavioral, affective, and reflective components, knowledge, skills, abilities.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку суспільства у світі обумовлюється глобалізаційними процесами, активною міграцією, біженством та відповідно до цього зростанням культурного різноманіття. Кожна культура має свій історичний етап становлення та розвитку та може імплементуватись чи об'єднуватись із різними культурами народів.

Тому питання міжкультурної компетентності набуває особливої актуальності. Для освітян вона стає не просто професійною якістю, а необхідною умовою ефективного педагогічного впливу, гуманістичного виховання та формування толерантного середовища в освітньому просторі. Освітняни все частіше стикаються з учнями та колегами з різними культурними, етнічними та мовними особливостями. У цих умовах міжкультурна компетентність педагогів стає ключовим чинником ефективної комунікації, запобігання конфліктам та створення сприятливого навчального середовища. Наявність міжкультурних навичок дозволяє освітянам адаптувати освітній процес до потреб різних груп учнів, сприяє розвитку толерантності та формує цінності поваги до іншого.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні глобалізаційні процеси, інтенсивна міграція населення, розвиток інформаційних технологій та інтеграція освітніх систем зумовлюють потребу у формуванні міжкультурної компетентності як пріоритетного чинника ефективної професійної діяльності педагога. Освіта сьогодні виходить за межі національних і культурних контекстів, а отже, від освітян вимагається не лише глибоке знання свого предмета, а й здатність до міжкультурної взаємодії, толерантності, розуміння інших культур і поваги до ціннісних відмінностей.

Теоретико-методологічне осмислення феномену міжкультурної компетентності дозволяє уточнити його місце в системі професійних компетентностей сучасного педагога. Аналіз дефініції поняття «міжкультурна компетентність» описані у працях закордонних науковців (А. Thomas, Е. Kinast, S. Schroll-Machl, L. Arasaratnam, Z. Song, S. Sahid, W. Huang, T. Xu, M. Zhang, J. Long, J. Lin, H. Atteneder, T. Herdin, C. Ma, J. Bao, Z. Liu, L. Dela Cruz, I. Aguinaldo, L. J. Alzate, C. Camero, K. R. Abiado, B. Gumpal), а також українських дослідників (Л. Архипова, І. Бех, Н. Борисенко, Н. Гришина, О. Гук, Ю. Кияк, А. Козак, М. Кононенко,



О. Костенко, О. Криворучко, Л. Лук'янова, М. Матвієнко, Л. Мітіна, Т. Ніколаєва, О. Семенов, С. Сисоєва, Т. Труфанова, С. Шевченко, О. Цільмак, та ін.), які розглядали міжкультурну компетентність у контексті: професійної підготовки педагогів; формування іншомовної комунікативної компетентності; розвитку толерантності та полікультурної освіти; гуманістичної педагогіки й педагогічної майстерності.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття. Більшість наукових праць були опубліковані у різні часові періоди та мали вплив саме на ті часи розвитку суспільства. Проте, сучасний стан глобалізації вищої освіти потребує структурного підходу вивчення. Тому виникає нагальна потреба розуміння міжкультурних компетентностей освітян.

Мета статті. Виявлення рівня розвитку міжкультурної компетентності освітян та її структури та дослідження освітньої компетентності на прикладі Філіппін.

Наукове обґрунтування методології проведеного дослідження. Для вирішення поставлених завдань використано взаємопов'язані методи дослідження: *теоретичні* – аналіз наукової літератури; *формально-логічні* – порівняння, узагальнення, систематизація та класифікація отриманої в ході емпіричного дослідження інформації; *аналітичні* – вивчення вітчизняного та зарубіжного досвіду міжкультурної компетентності освітян.

Завдання:

1. Проаналізувати наукову літературу щодо понять «міжкультурна компетентність» та «комунікативна компетентність освітян».
2. Визначити основні компоненти міжкультурної компетентності педагогів (когнітивний, афективний, поведінковий, рефлексивний).
3. Провести емпіричне дослідження рівня міжкультурної компетентності освітян на прикладі Філіппін.
4. Розробити практичні рекомендації щодо формування та підвищення міжкультурних компетенцій у педагогічній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Насамперед слід визначитись із феноменом «міжкультурна компетентність», оскільки саме від правильного змісту сутності можна чітко визначати особливості міжкультурної компетентності освітян.

Словосполучення «міжкультурна компетентність» зазвичай описує ефективну та відповідну взаємодію людини з культурними відмінностями. Міжкультурна компетентність вивчається як така, що перебуває всередині людини (тобто охоплює когнітивні, афективні та поведінкові можливості людини) і як продукт контексту (тобто спільно створена людьми та контекстуальними факторами, залученими в певну ситуацію). Визначення міжкультурної компетентності настільки ж різноманітні. Однак між цими варіаціями існує



достатній консенсус, щоб зробити висновок, що існує принаймні деяке колективне розуміння того, що таке міжкультурна компетентність [1].

Так, у науковій роботі колективу авторів А. Thomas, Е. Kinast та S. Schroll-Machl визначається, що міжкультурна компетентність - вираження спроможності розуміти, поважати, цінувати і якісно використовувати умови і фактори сприйняття, судження, усвідомлення і дії щодо себе та інших людей в умовах взаємної адаптації, кордони якої можуть варіюватися від проявів толерантності до несумісних понять до розвитку форм спілкування і співпраці, заснованих на спільних діях, і до створення життєздатної моделі орієнтації в світі, сприйняття і будови світу [2].

Нуковець L. Arasaratnam визначає, що міжкультурна компетентність – це комбінація особистих здібностей людини (таких як гнучкість, емпатія, відкритість, самосвідомість, адаптивність, мовні навички, культурні знання тощо), а також відповідних контекстуальних змінних (таких як спільні цілі, стимули, сприйняття рівності, сприйняття свободи волі тощо) [1].

Цікавим на нашу думку є визначення міжкультурної компетентності М. Barrett – це сукупність установок, навичок, знань і поведінки, які необхідні для належної та ефективної взаємодії та спілкування з людьми, які сприймаються як представники культурного середовища, відмінного від нас самих [3].

Колектив авторів Z. Song, S. Sahid встановлюють, що міжкультурна взаємодія включає усвідомлення соціальних практик, культурних продуктів і перспектив різних культур, а також здатність порівнювати та інтерпретувати різні точки зору. Фактори цих досліджень, такі як когнітивні здібності для ситуації міжкультурного ділового спілкування, міжкультурне розуміння, міжкультурні знання, вітчизняні та зарубіжні культурні знання та навички міжкультурної комунікації, підкреслюють важливість когнітивних здібностей та володіння знаннями індивіда щодо культурних відмінностей у контекстах міжкультурного ділового спілкування. [4].

Також W. Huang, T. Xu та M. Zhang зазначають, що вчителі, яким не вистачає міжкультурної грамотності, можуть мати проблеми з ефективним впровадженням міжкультурного викладання іноземних мов [5].

Відповідно, J. Long та J. Lin підкріплюють ідею про те, що знання як вітчизняної, так і зарубіжної культури, історії та звичаїв є життєво важливими для крос-культурної компетентності [6].

Науковці Н. Atteneder та Т. Herdin оцінюють навички та знання як виміри крос-культурної компетентності, де навички охоплюють слухання, спостереження, інтерпретацію та оцінювання, тоді як знання включають розуміння культурних норм та критичне усвідомлення культурних відмінностей [7]

У науковій статті колектив авторів С. Ма, J. Вао та Z. Liu стверджують, що навички міжкультурного спілкування є важливими для студентів китайських



університетів для досягнення успіху в міжкультурних контекстах, які визначаються як здатність мобілізувати та оптимізувати знання, ставлення та обізнаність [8].

Вчені в цілому сходяться на думці, що міжкультурна компетентність має когнітивний, афективний і поведінковий виміри. У зв'язку з широким інтересом до міжкультурної компетентності в багатьох дисциплінах, тонкі та різноманітні назви цього поняття є плідними. Це викликало певну плутанину, яка посилюється незначними перехресними посиланнями між дисциплінами, які досліджують міжкультурну компетентність [1].

Таким чином, теоретико-методологічних засад міжкультурної компетентності визначається потребою сучасної освіти у формуванні особистості, здатної до конструктивного діалогу культур, професійної адаптивності та гуманістичного світогляду в умовах міжкультурного простору.

Цікаве дослідження описане у науковій статті цього року (2025) вчених Ізабельського державного університету (Філіппіни) L. Dela Cruz, I. Aguinaldo, L. J. Alzate, C. Camero, K. R. Abiado та B. Gumpal.

У статті розглянуто особливості формування міжкультурної компетентності студентів у закладах вищої освіти Філіппін через упровадження культурно чутливої педагогіки. Автори досліджують, яким чином навчальні практики, орієнтовані на культурне різноманіття, сприяють розвитку толерантності, емпатії, комунікативних умінь і здатності до міжкультурного діалогу серед майбутніх фахівців.

У цьому якісному дослідженні з кількох прикладів було досліджено роль культурно-чутливої педагогіки (CRP) у сприянні міжкультурній компетентності (IC) у філіппінських вищих навчальних закладах. Дослідження мало на меті вивчити поточні практики СРБ серед освітян, дослідити сприйняття викладачами та студентами розвитку міжкультурної компетентності в різних класах та виявити проблеми та можливості впровадження СРБ для сприяння інклюзивній освіті. За допомогою напів структурованих інтерв'ю, фокус-групових дискусій, спостережень у класі та аналізу документів за участю 15 викладачів та 15 студентів у трьох географічно розкиданих ВНЗ у Лусоні, Вісайасі та Мінданао, дослідження виявило кілька ключових тем. Отримані результати підкреслюють необхідність системних реформ та узгодження політики для впровадження СРП у вищі навчальні заклади, підтримуючи розвиток глобально компетентних та культурно обґрунтованих випускників [9].

Також виникає зацікавлення при ознайомленні із науковою публікацією науковців із Філіппін S. Butac, A. Manera, E. Gonzales, R. Paller, M. T. Eustaquio та J. Jr Tandos. Стаття присвячена дослідженню ролі міжкультурної педагогіки у формуванні глобального громадянства серед студентів філіппінських закладів вищої освіти. Автори здійснили порівняльний аналіз педагогічних практик



різних університетів, спрямованих на розвиток міжкультурної компетентності, толерантності та громадянської відповідальності студентів у контексті глобалізованого освітнього простору.

Таким чином, науковці підводять підсумок, що впровадження міжкультурної освіти у вищих навчальних закладах Філіппін – це складне завдання, яке вимагає інтегрованого, комплексного та міжінституційного реагування, що виходить за рамки коригування навчальної програми. Аргумент полягає в тому, що розвиток викладачів – це не лише добре, гідне та варте уваги, але й критично важливо для поєднання перспектив міжкультурної освіти в освітньому континуумі та зменшення різниці у владі в міжкультурному обміні. Це вимагає від нас глибшого занурення, ніж просто каталогізація участі, вивчення складних взаємозв'язків між навчальним середовищем та міжкультурною педагогікою, а також кращого розуміння того, як ці компоненти впливають на навчальний досвід [10].

Ознайомившись із науковими підходами дослідження міжкультурної компетентності освітян у Філіппінах, цікавим виявилась точка зору самих пересічних громадян Філіппін. Для цього нами розроблено анкету, в якій ми задали три питання щодо рівня вищої освіти у Філіппінах. В опитуванні прийняли участь 15 громадян Філіппін (чоловічої статі), з них 7 осіб мають вищу освіту та 8 осіб середню.

Так, більшість респондентів (92%) вважають, що дійсно вимоги у кожному окремому острові до вищої освіти висуваються однакові. Хоча 8% опитаних вважають, що ні і кожен острів визначає різні вимоги до освіти із урахуванням культурних традицій та історії утворення (дивись рис.1).



Рис. 1. Відповіді респондентів

Відповіді на наступне питання також визначаються особливостями традицій Філіппін. Оскільки 60% респондентів вважають, що традиції окремого острова домінують над єдиними вимогами вищої освіти (дивись рис.2). Так, серед відповідей були наступні: «оскільки на деяких островах та в регіонах



Філіппін національні або місцеві традиції, як правило, підкреслюються більше, ніж міжнародні освітні стандарти». Проте, цікавою є відповідь «...ми можемо зберегти культурні та давні традиції, але для нинішніх поколінь нам також потрібно адаптувати нові знання, щоб усі люди могли навчатися на будь-якому рівні, з яким вони можуть зіткнутися, за іноземними чи міжнародними стандартами».



Рис. 2. Відповіді респондентів

І уточнюючим було запитання щодо важливої оцінки респондентів автономії вищої освіти на кожному окремому острові Філіппін в залежності від культури, традицій та історичних аспектів створення. І відповідно, 100% респондентів відповіли, що всі острови Філіппін повинні мати єдиний стандарт вищої освіти (дивись рис.3). Серед цікавих відповідей були наступні: «Зовсім ні, ми зберігаємо історію та культуру, але також потрібно розширювати знання сільських шкіл, щоб вони могли конкурувати з міськими чи вищими школами»; «...освіта не повинна бути повністю окремою. Кожен острів може мати свою власну культуру, але ні, розвинена система забезпечує рівну якість та можливості по всій країні.»; «... вважаю, що система освіти кожного острова не повинна відображати його унікальну культуру та історію, але вона не повинна бути повністю відокремленою або незалежною від національної системи».

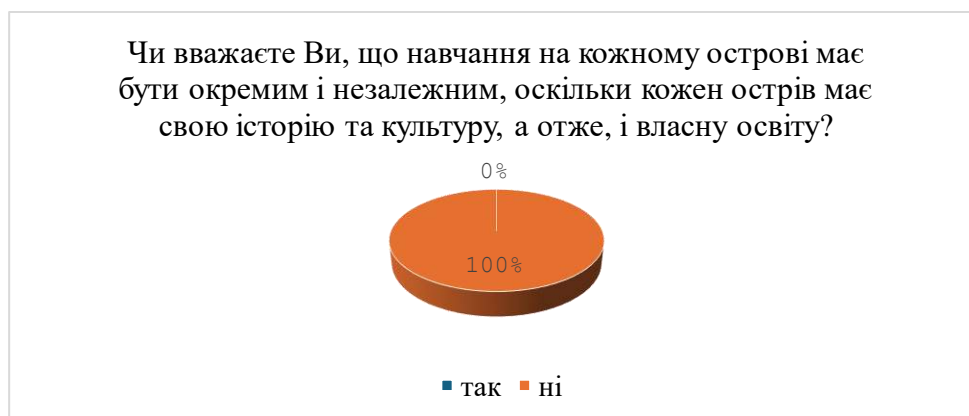


Рис. 3. Відповіді респондентів



Отже, результати дослідження свідчать про те, що більшість респондентів (92%) підтримують ідею уніфікованих вимог до вищої освіти на всіх островах Філіппін, незалежно від культурних та історичних особливостей регіонів. Водночас, відповіді демонструють усвідомлення важливості місцевих традицій та культурних особливостей: 60% респондентів зазначили, що традиції окремого острова можуть домінувати над загальними освітніми вимогами, що підтверджує значущість культурного контексту в освітньому процесі. Проте, уточнююче питання щодо автономії системи освіти показало, що всі респонденти (100%) вважають за необхідне дотримання єдиних національних стандартів вищої освіти.

Таким чином, дослідження демонструє баланс між уніфікацією освітніх стандартів та збереженням культурної специфіки: громадська думка підтримує національні стандарти освіти, але водночас визнає важливість адаптації навчальних програм до локальних культурних традицій і соціально-історичного контексту. Це підкреслює потребу у гнучких, культурно чутливих підходах до організації системи вищої освіти на Філіппінах.

Проведене опитування серед респондентів свідчить, що уніфіковані вимоги до вищої освіти на всіх островах Філіппін сприймаються як необхідні, незважаючи на культурні та історичні особливості регіонів. Водночас більшість опитаних визнають значення місцевих традицій і культурного контексту, що може впливати на освітній процес. Уточнення щодо автономії системи освіти показало, що респонденти підтримують єдині національні стандарти, при цьому намагаються зберегти культурну специфіку та адаптувати навчальні програми до локальних потреб.

Отже, результати опитування корелюють із висновками наукових досліджень Філіппін [9, 10], які підкреслюють ефективність культурно чутливої педагогіки та міжкультурно орієнтованих підходів у формуванні міжкультурної компетентності здобувачів вищої освіти.

Таким чином, успішна система вищої освіти на Філіппінах має поєднувати єдині національні стандарти навчання з гнучким врахуванням культурних та історичних особливостей регіонів. Такий підхід забезпечує рівну якість освіти для всіх студентів, сприяє розвитку міжкультурної компетентності та формує готовність до участі у глобалізованому освітньому та соціокультурному просторі.

Визначивши наукові підходи до розуміння сутності дефініції міжкультурної компетентності надаємо власне тлумачення.

Міжкультурна компетентність освітян – це інтегрована спроможність педагога ефективно, етично та доречно взаємодіяти з представниками інших культур у навчально-виховному процесі, що ґрунтується на знаннях про культурні відмінності, розвитку емпатії, толерантності, рефлексії власних



культурних установок, а також уміннях адаптації комунікативних стратегій до міжкультурного контексту.

Структура міжкультурної компетентності освітян (дивись рис. 4).

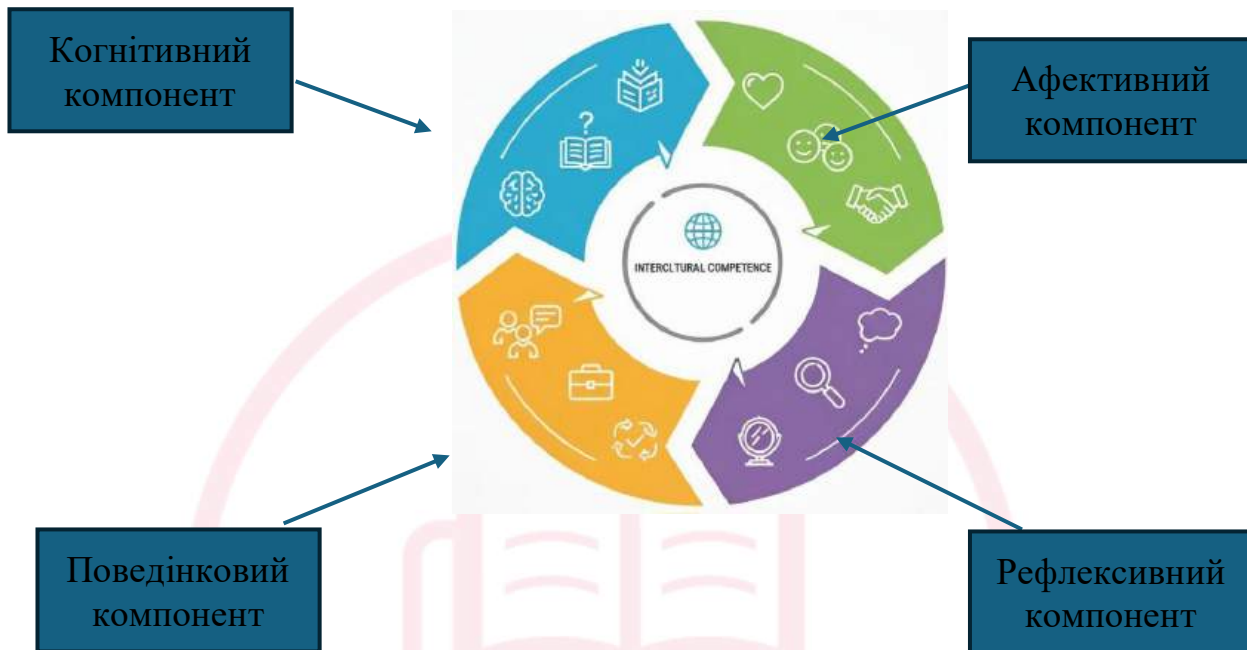


Рис. 4. Структура міжкультурної компетентності освітян.

Розглянемо окремо кожен структурний елемент міжкультурної компетентності освітян, крізь призму знань, вмінь, навичок

1. **Когнітивний компонент (знання)** – включає в себе систему теоретичних і практичних знань, необхідних для розуміння культурних відмінностей.

Освітянин повинен знати:

- сутність, структуру та функції культури як соціального явища;
- принципи та закономірності міжкультурної комунікації;
- про культурне різноманіття світу;
- особливості культурного різноманіття сучасного світу (мовні, етнічні, релігійні, соціальні відмінності);
- поняття культурної ідентичності, толерантності, етноцентризму та культурного релятивізму;
- психологічні механізми міжкультурної взаємодії (сприйняття «іншого», подолання стереотипів, розвиток емпатії);
- педагогічні підходи до виховання міжкультурної толерантності;
- методики навчання через діалог культур, інтерактивні та проектні форми роботи;
- освітні підходи, спрямовані на виховання толерантності, емпатії, поваги до різноманіття;



інструменти оцінювання міжкультурної компетентності здобувачів освіти. міжнародні (ЮНЕСКО, Рада Європи) та національні документи, що регламентують полікультурну освіту;

соціокультурний контекст навчання (мова, історія, політичні особливості) та ін.

2. Поведінковий компонент (уміння і навички) - включає в себе практичну здатність ефективно взаємодіяти в міжкультурному середовищі.

Освітянин повинен вміти:

встановлювати ефективну комунікацію з представниками різних культур; будувати навчальний процес на принципах культурної поваги та інклюзії; аналізувати й оцінювати культурні особливості поведінки учнів;

попереджати або розв'язувати міжкультурні конфлікти;

застосовувати педагогічні технології розвитку міжкультурної компетентності (дискусії, проекти, культурні діалоги);

здійснювати рефлексію власних упереджень та оцінювати їхній вплив на професійну діяльність;

добирати навчальні матеріали з урахуванням культурних контекстів;

мотивувати учнів до відкритого діалогу культур і взаємоповаги.

Освітянину повинні бути притаманні навички:

міжкультурного спілкування;

активного слухання – здатність уважно сприймати співрозмовника, виявляти інтерес, уточнювати, переосмислювати без упередження;

ефективного невербального спілкування – володіння жестами, мімікою, тоном голосу, просторовою дистанцією з урахуванням культурних норм;

адаптації комунікативних стратегій – здатність підлаштовувати мовлення, стиль викладання, приклади та завдання під культурний контекст аудиторії;

толерантного вирішення конфліктів – здатність врегульовувати суперечки через діалог, компроміс і культурно чутливі методи;

мовної гнучкості і багатомовної компетентності – здатність користуватися різними мовами або культурно нейтральними комунікативними засобами;

фасилітації міжкультурного діалогу – створення умов для відкритого обговорення, взаємоповаги й рівності учасників;

працювати в мультикультурній команді – координація спільної діяльності людей із різними культурними поглядами;

культурно чутливого зворотного зв'язку – здатність надавати оцінку чи рекомендацію так, щоб не принизити гідність співрозмовника.

3. Афективний компонент – включає в себе внутрішню готовність педагога до відкритої, поважної й емпатійної, відкритої, поважної і гуманної взаємодії з представниками інших культур.

Включає в себе:

толерантність – прийняття культурних, релігійних, мовних та світоглядних відмінностей без упереджень;



емпатію – здатність співпереживати, розуміти емоційний стан і позицію іншої людини з урахуванням її культурного контексту;

відкритість до культурного різноманіття – інтерес до нових традицій, поглядів, стилів життя; готовність навчатися від інших культур;

повага до людської гідності – визнання рівності всіх учасників освітнього процесу незалежно від їхнього походження;

позитивна мотивація до міжкультурної взаємодії – прагнення до співпраці, навчання, обміну досвідом і взаємного збагачення;

гуманістична орієнтація – бачення цінності кожної особистості, формування культури миру та взаєморозуміння;

емоційна врівноваженість – здатність контролювати власні реакції у стресових міжкультурних ситуаціях;

гнучкість і терпимість до невизначеності – уміння приймати неоднозначність і непередбачуваність культурних ситуацій;

повага до культурних норм і традицій – дотримання етичних і соціальних правил поведінки у різних культурних контекстах;

4. Рефлексивний компонент – включає в себе здатність педагога усвідомлювати власні культурні установки, аналізувати власну поведінку у міжкультурних ситуаціях та здійснювати саморозвиток у сфері міжкультурної взаємодії, з метою переосмислення досвіду та зростання професійної і міжкультурної зрілості.

Включає в себе навички:

самопізнання культурної ідентичності – усвідомлення власних культурних коренів, цінностей, норм і традицій, які впливають на сприйняття інших;

усвідомлення упереджень і стереотипів – розпізнавання власних несвідомих оцінок чи культурних суджень, що можуть перешкоджати об'єктивності;

критична рефлексія поведінки – здатність аналізувати власні дії у міжкультурній взаємодії, визнавати помилки та робити висновки;

самоаналіз міжкультурного досвіду – оцінка власних успіхів і труднощів у спілкуванні з представниками інших культур;

здатність до самокорекції – готовність змінювати свої стратегії поведінки або викладання після рефлексії досвіду;

відкритість до зворотного зв'язку – сприйняття відгуків від колег чи студентів як джерела професійного вдосконалення;

мотивація до саморозвитку – прагнення постійно вдосконалювати свої знання та вміння у сфері міжкультурної комунікації;

метарефлексія – здатність осмислювати не лише власні дії, а й механізми мислення, через які формується ставлення до інших культур;

етична саморегуляція – дотримання моральних і професійних норм у ситуаціях культурної різниці, навіть під впливом емоцій.



Структура міжкультурної компетентності освітян демонструє, що має багатокомпонентну природу, яка охоплює когнітивний, поведінковий, афективний та рефлексивний складники. Кожен із цих елементів поєднує знання, необхідні для усвідомлення культурних відмінностей, історико-соціокультурного контексту та цінностей різних спільнот, та вміння, що забезпечують практичну реалізацію цих знань у професійній діяльності.

Отже, знання та вміння, навички інтегровані в кожен елемент структури міжкультурної компетентності, формують у педагогів готовність до ефективної міжкультурної взаємодії, підвищують якість освітнього процесу та забезпечують здатність створювати інклюзивне, культурно чутливе освітнє середовище.

Висновки. Міжкультурна компетентність освітян є ключовим чинником формування гуманістичної освітньої парадигми. Вона забезпечує не лише ефективність педагогічної взаємодії, а й сприяє становленню сучасного громадянина світу, здатного до діалогу культур, співпраці та взаєморозуміння.

Для освітньої діяльності ця компетентність має багатовимірне значення. По-перше, педагог стає посередником між різними культурними світами, формуючи у здобувачів освіти повагу до різноманіття. По-друге, міжкультурна компетентність сприяє розвитку критичного мислення, креативності й соціальної зрілості учнів. По-третє, вона є основою для попередження конфліктів, формування інклюзивного середовища та реалізації принципів демократичної освіти. Сучасний педагог повинен не лише володіти знаннями про культурні особливості різних народів, а й мати розвинену здатність до самоаналізу та рефлексії власних цінностей. Це дозволяє уникати стереотипів і будувати взаємини на засадах взаємоповаги.

Проведене дослідження міжкультурна компетентності в освітній сфері на Філіппінах підтвердило, що педагогічні практики спрямовані на поєднання єдиних національних стандартів освіти з врахуванням культурних і традиційних особливостей регіонів. Це свідчить про практичну реалізацію міжкультурної компетентності освітян, яка включає знання культурних норм та вміння адаптувати навчальні підходи до різноманітних студентських спільнот. Таким чином, структура міжкультурної компетентності педагогів на Філіппінах проявляється через інтеграцію когнітивних, поведінкових, афективних та рефлексивних компонентів у реальну освітню практику.

Запропоновано структуру міжкультурної компетентності освітян, яка включає в себе компоненти, крізь призму знань та вмінь. Когнітивний компонент формує у педагога глибоке розуміння культурних норм, традицій та міжкультурних процесів. Поведінковий складник забезпечує здатність до конструктивного міжкультурного спілкування, адаптації комунікації та вирішення конфліктів. Афективний компонент сприяє розвитку толерантності, емпатії та поваги до культурних відмінностей, тоді як рефлексивний - здатності до



самопізнання, критичного аналізу власних стереотипів та оцінки ефективності міжкультурної взаємодії.

Потребує подальшої розробки дослідження у науковій та практичній сферах саме розширення структурних елементів міжкультурної компетентності освітян, шляхом доповнення та уточнення знань, вмінь та навичок, які їм повинні бути притаманні.

Література

1. Arasaratnam L. intercultural competence. Oxford Encyclopedia of Communication. 2016. № 1. P. 134-157. DOI: <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190228613.013.68>
2. Thomas A., Kinast E., Schroll-Machl S. Handbook of Intercultural Communication and Cooperation. URL: https://library.oapen.org/bitstream/id/b4cc2a3d-3fa5-4529-a2d0-424d0c46f6ae/1000245.pdf?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 20.10.2025).
3. Barrett M. Intercultural competence. EWC Statement Series, 2011. № 2. P.23-27.
4. Song Z., Sahid S. Exploring factors shaping intercultural competence among China's college students to seize global business opportunities: A systematic literature review. Social Sciences & Humanities Open. 2025. № 1. P. 101-190. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2024.101190>
5. Huang W., Xu T., Zhang M. A mixed method study on Chinese primary school EFL teachers' preparation, affecting factors and support needed to implement intercultural foreign language teaching. PLoS One. 2023. № 18. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0284146>
6. Long J., Lin J. An empirical study on cultivating college students' cross-cultural communicative competence based on the artificial-intelligence English-teaching mode. Frontiers in Psychology. 2022. № 13 . P. 1-14. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.976310>
7. Atteneder H., Herdin T. The role of geomeia in building intercultural competence. An International Journal of Pure Communication Inquiry. 2020. № 8 (2)), P. 1-22. DOI: <https://doi.org/10.17646/KOME.75672.54>
8. Ma C., Bao J., Liu Z. Toward a model of informal digital learning of English and intercultural competence: a large-scale structural equation modeling approach. Computer Assisted Language Learning. № 3. 2025. P. 342-368. DOI: <https://doi.org/10.1080/09588221.2023.2191652>
9. Cruz D., Aguinaldo I., Alzate L., Camero C., Abiardo K., Gumpal B. Fostering intercultural competence through culturally responsive pedagogy: practices and perspectives in Philippine higher education institutions. International Journal on Culture, History, and Religion. 2025. № 7. P.26-50. DOI: <https://doi.org/10.63931/ijchr.v7iSI2.187>
10. Butac S., Manera A., Gonzales E., Paller R., Eustaquio M. T., Tandoc J. Jr. Forging Global Citizens: A Comparative Study of Intercultural Pedagogical Practices of Higher Educational Institutions in the Philippines. International Journal on Culture, History, and Religion. 2025. № Vol. 7. P. 62–79. DOI: <https://doi.org/10.63931/ijchr.v7iSI2.171>

References:

1. Lily A. (2016). Arasaratnam intercultural competence. Oxford Encyclopedia of Communication, 1, 134-157. DOI: <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190228613.013.68>
2. Thomas A., Kinast E. & Schroll-Machl S. Handbook of Intercultural Communication and Cooperation. Retrieved from: https://library.oapen.org/bitstream/id/b4cc2a3d-3fa5-4529-a2d0-424d0c46f6ae/1000245.pdf?utm_source=chatgpt.com
3. Barrett M. (2011). Intercultural competence. EWC Statement Series, 2, 23-27.



4. Song Z. & Sahid S. (2025). Exploring factors shaping intercultural competence among China's college students to seize global business opportunities: A systematic literature review. *Social Sciences & Humanities Open*, 1, 101-190. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2024.101190>
5. Huang W., Xu T. & Zhang M. (2023). A mixed method study on Chinese primary school EFL teachers' preparation, affecting factors and support needed to implement intercultural foreign language teaching. *PLoS One*, 18, 34-68. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0284146>
6. Long J. & Lin J. (2022). An empirical study on cultivating college students' cross-cultural communicative competence based on the artificial-intelligence English-teaching mode. *Frontiers in Psychology*, 13, 1-14. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.976310>
7. Atteneder H. & Herdin T. (2020). The role of geomedia in building intercultural competence. *An International Journal of Pure Communication Inquiry*, 8 (2), 1-22. DOI: <https://doi.org/10.17646/KOME.75672.54>
8. Ma C., Bao J. & Liu Z. (2025). Toward a model of informal digital learning of English and intercultural competence: a large-scale structural equation modeling approach. *Computer Assisted Language Learning*, 3, 342-368. DOI: <https://doi.org/10.1080/09588221.2023.2191652>
9. Cruz D., Aguinaldo I., Alzate L., Camero C., Abiado K. & Gumpal B. (2025). Fostering intercultural competence through culturally responsive pedagogy: practices and perspectives in Philippine higher education institutions. *International Journal on Culture, History, and Religion*, 7, 26-50, DOI: <https://doi.org/10.63931/ijchr.v7iSI2.187>
10. Butac S., Manera A., Gonzales E., Paller R., Eustaquio M. T. & Tandoc J. Jr. (2025). Forging Global Citizens: A Comparative Study of Intercultural Pedagogical Practices of Higher Educational Institutions in the Philippines. *International Journal on Culture, History, and Religion*, 7, 62-79. DOI: <https://doi.org/10.63931/ijchr.v7iSI2.171>