

Кузьменко Олена Юріївна*кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри міжкультурної комунікації та іншомовної освіти**Житомирського державного університету імені Івана Франка, Житомир, Україна*

E-mail: kuzmenkoolena33@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4977-5638>

Researcher ID: AAS-6417-2020

Scopus: 59313419500

Роль рефлексії у розвитку міжкультурної компетентності старшокласників

У статті розглянуто роль рефлексії як дієвого механізму розвитку міжкультурної комунікативної компетентності старшокласників у процесі навчання англійської мови. Актуальність дослідження зумовлена потребою інтеграції соціокультурного компонента в іншомовну освіту в умовах глобалізації та вимогою формувати в учнів здатність критично мислити, розуміти культурні відмінності, адаптуватися до нових контекстів і уникати стереотипів. Метою роботи є визначення функціоналу рефлексивних технік та аналіз можливостей їх використання на різних етапах уроку англійської мови для формування міжкультурної комунікативної компетентності. Методологія дослідження ґрунтується на аналізі наукових джерел з проблеми мови і культури, історико-порівняльному методі для висвітлення еволюції поняття «рефлексія» у філософії, психології та педагогіці, методі аналізу дефініцій для уточнення термінів «іншомовна комунікативна компетентність», «міжкультурна комунікативна компетентність», «рефлексія», а також на описовому методі для характеристики технік, інтегрованих у навчальний процес.

У змісті статті з'ясовано, що рефлексія як здатність особистості до усвідомлення власних дій, досвіду й цінностей є засобом поєднання мовного та культурного аспектів навчання. Представлено типологію рефлексії за Д. Шоном («для дії», «під час дії», «після дії») та окреслено можливості її застосування в освітньому середовищі. Детально проаналізовано ефективність таких технік, як «Колесо ідентичності», «Культурне дзеркало», «Культурний шок», діаграми Венна, моделі М. Байрама, «Карта емоцій», «Лист собі з майбутнього», «Сад, бур'ян і парник». Встановлено, що на етапі розминки рефлексія виконує мотиваційну функцію, на основному етапі сприяє активізації мислення, самоконтролю й коригуванню дій, а на завершальному – забезпечує зворотний зв'язок, самооцінку та формування власної позиції учнів.

Результати дослідження підтверджують, що застосування рефлексивних технік розвиває критичне мислення, толерантність, гнучкість у сприйнятті іншої культури, стимулює міжкультурний діалог і сприяє ефективній комунікації. Перспективи подальших розвідок вбачаються у вивченні впливу рефлексивних завдань на мотивацію учнів та якість засвоєння іншомовних знань.

Ключові слова: іншомовна освіта, міжкультурна комунікативна компетентність, рефлексія, рефлексивні техніки, модель М. Байрама.

Вступ. У сучасному глобалізованому світі знання іноземної мови є необхідною передумовою конкурентоспроможності на ринку праці, ключем до пізнання світу, оволодіння культурою іншої країни, її традиціями і звичаями, запорукою розуміння цінностей нації та фундаментом для формування іншомовної компетентності. Особливо актуальним це питання є в контексті навчання англійської мови як мови міжнародного спілкування, що закріплено Законом України «Про застосування англійської мови в Україні» від 4 червня 2024 року № 9432 (Закон, 2024).

Хоча значення іноземної мови для розвитку особистості учня є беззаперечним, в школі досі недостатньо уваги приділяється питанням міжкультурної компетентності, яка є ключовою складовою частиною успішної комунікації в багатокультурному світі. Одним з перспективних напрямів розвідок у цьому аспекті, на нашу думку, є пошук дієвих механізмів становлення міжкультурної компетентності здобувачів середньої освіти, як-от дослідження потенціалу рефлексії як механізму формування міжкультурної компетентності, особливо у старших класах.

Мета та завдання дослідження. Наша розвідка ставить за мету дослідити функціонал рефлексивних технік, що використовуються на різних етапах уроку для розвитку міжкультурної комунікативної компетентності старшокласників.

Реалізації поставленої мети сприятиме виконання таких завдань дослідження: визначити роль рефлексії як засобу розвитку міжкультурної комунікативної компетентності старшокласників у процесі навчання англійської мови; здійснити екскурс в історію виникнення окресленого поняття; проаналізувати наявні підходи до класифікації типів рефлексій.

Матеріали та методи дослідження. Методологія дослідження базується на *аналізі* праць вітчизняних і зарубіжних учених; застосуванні *історико-порівняльного методу* для простеження еволюції поняття «рефлексія» у філософському, психологічному та педагогічному вимірах; *методу аналізу словникових дефініцій* для надання визначення поняттям «іншомовна компетентність», «міжкультурна комунікативна компетентність», «рефлексія» та використанні *описового методу* для роз'яснення сутності рефлексивних технік.

Проблемі взаємозв'язку культури та мови були присвячені праці відомих зарубіжних (М. Байрама, Б.Л. Ворфа, Е. Сепіра, Е. Холла, Г. Хофстеде) та вітчизняних учених (О. Гончарової, О. Карпюк, С. Костюк, В. Манакіна, М. Нацюк, С. Ніколаєвої). Здійснені ними напрацювання засвідчують, що належне оволодіння іншомовною, як і міжкультурною, компетентностями є невід'ємним від знання культурних установок країни, мова якої вивчається.

Втім, попри паралельне вживання понять «міжкультурна комунікативна компетентність» та «іншомовна комунікативна компетентність», залишається відкритим питання їх співвідношення та компонентного складу, що спонукає нас розглянути зазначені поняття детальніше.

Методисти О. Бігич, Н. Бориско, Г. Борецька, С. Ніколаєва трактують *міжкультурну компетентність* (МК) як здатність вторинної мовної особистості (тобто особистості, яка опановує іноземну мову) реалізувати себе в контексті «діалогу культур» завдяки усвідомленій та ефективній взаємодії з представниками інших країн, що включає знання культурних норм, традицій, цінностей; повагу до відмінностей; вміння адаптувати поведінку у міжкультурному спілкуванні та уникати стереотипів і упереджень (Ніколаєва, 2013: 36).

У методичній літературі традиційно виділяють 5 компонентів МК: установки, знання, уміння інтерпретації та співвіднесення, уміння відкритості й готовності до взаємодії, а також критичну культурну свідомість (Byram, 1997: 34).

Водночас *іншомовна комунікативна компетентність* (ІК) визначається як здатність людини ефективно володіти іноземною мовою задля вирішення завдань комунікативної інтеракції, що охоплює спектр мовних знань та навичок: лексику, граматику, фонетику, а також комунікативну здатність. Якщо іншомовна комунікативна компетентність – це те, як ми говоримо мовою, то міжкультурна компетентність охоплює розуміння іншої культури через мову.

Слід зауважити, що володіння іноземною мовою не гарантує автоматично розуміння іншої культури, якщо воно не поєднується з цілеспрямованим формуванням міжкультурних навичок. Саме тому соціокультурний компонент має бути інтегрований у мовне навчання, на чому наголошують М. Байрам (Byram, 1997: 33), С. Ніколаєва (Ніколаєва, 2013: 36) та О. Пасічник (Пасічник, 2021: 35). З огляду на, по-перше, тісний взаємозв'язок, що простежується між МК та ІК, та, по-друге, наявність у структурі кожної із зазначених компетентностей комунікативного складника, вважаємо доцільним говорити про *міжкультурну комунікативну компетентність* (МКК).

Науковиця М. Нацюк підкреслює, що в українському контексті МКК трактується доволі широко, поєднуючи мовну, мовленнєву, лінгвосоціокультурну, навчальну та інші компетентності (Нацюк, 2019: 79). Втім, у Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти поняття міжкультурної комунікативної компетентності взагалі не згадується, натомість йдеться про розвиток міжкультурних знань та навичок у межах плюракультурної та лінгвосоціокультурної компетентностей (CEFR, 2001: 118–123), однак наповненість зазначених компетентностей дотична до змісту МКК.

Ми будемо розуміти під МКК здатність до ефективної, емпатичної та етичної комунікації з представниками інших культур, що базується на сукупності знань, умінь і ставлень, усвідомленні культурної різноманітності, адаптивності, поваги до інших традицій і систем цінностей. Обстоюємо думку про те, що, крім зазначеного, розвиток МКК слугує ще й засобом культурної самоідентифікації особистості (Нацюк, 2019: 80; Пасічник, 2021: 35), особливо на етапі старшої школи, у зв'язку зі зростанням у цей період життя рівня когнітивного розвитку та емоційної зрілості учнів (Steinberg, 2020: 56).

З-поміж засобів розвитку МКК на увагу заслуговує рефлексія як механізм, який поєднує мовну і культурну складові частини.

Про важливість рефлексивного мислення як глибоко аналітичного процесу, сутність якого полягає в утримуванні предмета розмови у голові індивіда з подальшим обмірковуванням, одним з перших заговорив Дж. Дьюї (Dewey, 1933: 113). Втім, згадка про рефлексію як звернення до власної свідомості, що формує «новий світ» людини та інтелектуально підносить її до вищого рівня існування, пов'язується з іменем П.Т. де Шардена (De Chardin, 1955: 165).

Історично дослідження рефлексії пройшло три основні виміри – *філософський, психологічний та педагогічний*.

Питання рефлексії у її *екзистенційно-філософському* вимірі активно піднімалося у роботах класиків філософії XVII – XIX ст. – Р. Декарта, Г. Гегеля, Е. Гуссерля, які трактували рефлексію як процес сумніву та самопізнання.

Психологічний вимір рефлексії простежується у працях В. Вундта та К. Левіна, які аналізують життєвий простір індивіда, мотиви його поведінки та підґрунтя механізмів самопізнання.

З точки зору *педагогічного* виміру, як засвідчують роботи Ж. Піаже, Д. Шона, Д. Колба, Д. Мезіроу, М. Байрама, рефлексія сприяє розвитку когнітивного потенціалу та виступає частиною професійної діяльності, що дає змогу індивіду навчатися шляхом самоспостереження. Рефлексію в освітньому процесі прийнято розуміти як здатність особистості до самоаналізу, усвідомлення власного досвіду, переживань, поведінки та мотивації.

У свою чергу, у контексті навчання англійської мови будемо трактувати *рефлексію* як здатність учнів критично осмислювати свої міжкультурні уявлення, порівнювати власні цінності з чужими, виявляти упередження та розвивати емпатію.

Д. Шон виділяє три типи рефлексії – «рефлексія для дії», «під час дії» та «після дії» (Schön, 1983: 276).

«Рефлексія для дії» пов'язана з плануванням наступних кроків, метою якої є антиципація можливих труднощів для підвищення ефективності майбутніх рішень. В аспекті навчання англійської мови вона означає аналіз потреб учнів і матеріалу, що вивчається, та підбір інструкцій, що працюють.

«Рефлексія під час дії» передбачає уміння учителя бути гнучким, негайно вирішувати дилеми, що виникають, підлаштовуватися до ситуації та коригувати власну поведінку чи методи пояснення у процесі навчання, узгоджуючи їх з реакцією учнів.

«Рефлексія після дії» має ретроспективний характер та викликана потребою проаналізувати успішність власних дій вже після проведення уроку задля уникнення помилок у подальшій педагогічній діяльності (Schön, 1987: 66).

Як показує аналіз, концепції рефлексії, запропоновані Д. Шоном, здебільшого стосуються вчительського підходу в освітньому процесі. Ми ж прагнемо розглянути явище рефлексії на уроках англійської мови крізь призму учнівського сприйняття з огляду на рефлексивність як «природну схильність суб'єкта до роздумів та самоаналізу» (Іллющенко, 2020: 34).

Традиційно в контексті шкільної освіти завдання на рефлексію пов'язуються з підбиттям підсумків уроку, виконуючи *функцію узагальнення пройденого матеріалу*. У методичній літературі успішною є практика використання на заключному етапі заняття технік “exit ticket”, «3-2-1», «мікрофон» тощо. Втім, у нашій розвідці окреслимо й інші функції рефлексії та наведемо приклади інтегрування різних рефлексивних технік в етапи розминки, основної та заключної частин уроку.

Результати дослідження. Рефлексивні завдання на етапі розминки виконують насамперед *мотиваційну функцію*: вони допомагають учням емоційно налаштуватися на роботу та окреслити очікувані результати. Для цього особливо доречними є такі техніки, як «Колесо ідентичності» та «Культурне дзеркало».

1. Колесо ідентичності. Одним з прикладів ефективного використання рефлексії на початковому етапі уроку є колесо ідентичності (identity wheel) – візуальний спосіб самопізнання, що допомагає учням визначити складові частини власної ідентичності: національність, мову, релігію, гендер, освіту, цінності тощо. Аналізуючи ці категорії, учні можуть краще зрозуміти, що формує їхню особистість і як це впливає на сприйняття інших. Інструмент особливо ефективний для усвідомлення «Хто я?» та слугує надійним фундаментом міжкультурної комунікації.

Техніка «Колесо ідентичності» інтригує та мотивує до роботи на основному етапі і може слугувати чудовим прикладом вправи на розігрів чи знайомство.

Варто запропонувати учням спочатку відповісти на питання колеса індивідуально, а потім стимулювати їх до групової взаємодії та обговорення у класі шляхом надання відповідей на такі запитання:

- Which part of your identity is the most important for you? Why?
- What did you learn about your classmates' identities? Are there a lot of commonalities between you?
- How is identity similar or different in other cultures you know? What can the wheel tell you about people from other cultures?

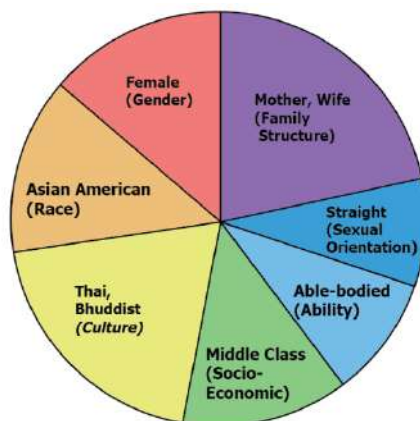


Рис. 1. Identity Wheel

2. Культурне дзеркало. Задля виявлення культурних відмінностей можна запропонувати старшокласникам техніку «Культурне дзеркало». Кожен учень вибирає картку/фото певної країни, і перед ним ставиться завдання уявити себе в цій країні, подивившись на себе «крізь дзеркало»:

- *How would you as a Ukrainian behave here in everyday situations?*
- *Which habits or rules might be hard or shocking for you to accept?*
- *Which traditions or values do you find interesting?*

Старшокласники роблять припущення і у мікрогрупах озвучують свої відповіді на поставлені запитання, а вчитель демонструє слайди, в яких заховані правильні відповіді на запитання про норми поведінки у певній країні. Таким чином, підтверджуються або спростовуються уявлення та стереотипи про країни світу.

У ході основного етапу уроку вправи на рефлексію покликані здійснювати *функцію активізації мислення* старшокласників (завдяки обговоренню актуальних питань), *функцію самоконтролю* (що дає змогу проаналізувати, чи розуміють учні матеріал, який вивчається) та *коригування дій* (що сприяє узгодженню подальших кроків учителя з потребами учнів та, за потреби, веде до зміни способів і методів роботи). Прикладом дієвих вправ цього етапу можуть бути обговорення міжкультурних моментів із застосуванням техніки «Культурний шок», діаграм В'єнна та моделі Байрама.

1. Техніка «Культурний шок» полягає в тому, що вчитель пропонує для обговорення учням ситуації з розглядом незвичних норм життя, правил чи законів, що діють в іноземній країні. Старшокласники діляться емоціями, намагаються пояснити причини виникнення тих чи інших норм поведінки та їхню доцільність, дискутують щодо прийнятності/неприйнятності зазначених норм для української культури:

- *In Japan, it is polite to make noise while eating noodles. How would you feel if you had to do this at a restaurant?*
- *In some Latin American countries, people often stand very close when talking. How would you react if a stranger stood just half a meter away from you in conversation?*
- *In South Korea, students often stay at school until late in the evening. Could you imagine following such a rule in Ukraine?*

2. Діаграми В'єнна підходять для порівняння власної культури з іншою. Наприклад, учням у командах пропонується порівняти звичаї святкування певних подій, як-от весільні традиції, у власній культурі та в англomовних країнах.

Подібні аналогії будуть доречними під час висвітлення тем про свята, традиції, стиль життя, харчові уподобання, освіту іноземних країн.

Застосування такої техніки сприяє розвитку аналітичного мислення, зменшує вплив стереотипів, спонукає до пошуку інформації в альтернативних джерелах, розвиває вміння бачити спільне і відмінне. Робота з діаграмами може бути колективною або індивідуальною, з подальшою презентацією результатів та обговоренням. Це також розвиває мовну, комунікативну, когнітивну та соціальну компетентності.

3. Модель М. Байрама є ще одним інструментом пізнання себе та розвитку критичного мислення, яка передбачає осмислення діяльності через запитання, що роблять фокус на знаннях, установках та відчуттях індивіда. З-поміж питань, які виокремлюються у структурі моделі М. Байрама для обговорення культурних моментів, можна запропонувати такі:

- *What surprised you about.../ How did you feel about...?*

Comparison of Traditions: Ukraine vs. UK/USA



Рис. 2. Venn diagram

– What fact about...did you remember? Compare it with a situation in Ukraine, How would you explain this cultural tradition to a foreigner?

– What would you ask a foreigner to learn more about their traditions?

– What advantages/disadvantages does this cultural practice have?

Така структура допомагає учням усвідомлювати не лише зміст завдань, але й власну реакцію на них, що сприяє досвіду і зростанню. Використання моделі Байрама на уроках англійської мови сприяє глибшому засвоєнню міжкультурного змісту, адже учні вчаться бачити не лише мову, але й смисли, які за нею стоять.

Заключний етап уроку виконує *функцію зворотного зв'язку* з підбиттям підсумків заняття та оцінкою того, що спрацювало чи не спрацювало. Наш досвід роботи засвідчив ефективність застосування на цьому етапі таких рефлексивних технік, як «карта емоцій», «лист собі з майбутнього», «Сад, бур'ян і парник».

1. **Техніка «Карта емоцій»** передбачає, що учні відбирають ті культурні факти, на яких хотіли б зупинитися детальніше, позначають їх на аркуші паперу та зображають поряд смайли, що символізують певну емоційну реакцію, яку викликала повідомлена інформація (здивування, шок, радість, роздратування) з подальшим вербальним коментарем-роз'ясненням вибраного емоджі.

2. **«Лист собі з майбутнього»** є формою рефлексії, за якої учням пропонується написати самому собі листа з майбутнього із зазначенням того, як отримана на уроці культурологічна інформація допомогла їм у подальшому житті чи від яких помилок вберегла: *I am grateful for the knowledge about conversational proximity, as it helped me appear polite and earn the respect of my American partners.*

3. **Техніка «Сад, бур'ян і парник»** дає змогу учням відібрати ту культурологічну інформацію, яка їм знадобиться, і відсіяти те, що, на їхню думку, є несуттєвим. Назва аналізованої техніки вказує на те, що цінний досвід учні будуть плекати мов сад, бур'ян у їхньому світогляді буде пов'язаний зі стереотипами, негативом чи упередженнями, які варто викоринити, а парник буде асоціюватися з ідеями та думками, які потребують «дозрівання».

Такі завдання не лише розвивають мовні навички і мовленнєві уміння, але й сприяють глибокому культурному аналізу, усвідомленню власної позиції, розвитку толерантності та гнучкості мислення.

Висновки. У результаті проведеного у статті аналізу було виокремлено дієві рефлексивні техніки, що сприяють розвитку міжкультурної комунікативної компетентності старшокласників на різних етапах уроку. Зазначені техніки можуть бути інтегровані у повсякденну практику навчання англійської мови, формуючи у старшокласників здатність мислити критично, розуміти і поважати інших, адаптуватися до нових культурних контекстів та бути гнучкими у сприйнятті іншої культури. Перспективи подальших розвідок вбачаємо у дослідженні впливу окреслених рефлексивних технік на мотивацію та якість засвоєння знань школярами.

Література

Ілліющенко С. Психологічний зміст феномена рефлексії як властивості, процесу, стану. *Вісник Національного університету оборони України*. 2020. Вип. 4. С. 32–43. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnaou_2020_4_6 (дата звернення: 19.08.2025).

Бігич О., Бориско Н., Борецька Г. та ін. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика / за заг. ред. С. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.

Пасічник О. Дидактичне обґрунтування змісту міжкультурної компетентності як компонента іншомовної комунікативної компетентності. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 3. С. 35–44. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/727833/1/Pasichnyk_InterCultural_Component.pdf (дата звернення: 22.08.2025).

Про застосування англійської мови в Україні: Закон України від 4 червня 2024 року № 3760-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3760-20#Text> (дата звернення: 20.08.2025).

Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. *Multilingual Matters*, 1997. 124 p.

Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge University Press, 2001.

De Chardin P.T. The phenomenon of man. New York: Harper and Brothers Publishers, 1955. 318 p.

Dewey J. How we think. Boston: Heath, 1933. 242 p.

Natsiuk M., Babii L. Міжкультурна компетентність у загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти: застосування на практиці. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. 2019. № 1. С. 75–81. DOI: <https://doi.org/10.25128/2415-3605.19.1.10> (дата звернення: 17.08.2025).

Schön D.A. Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions. Jossey-Bass, 1987. 380 p.

Schön D.A. The reflective practitioner: How professionals think in action. New York: Basic Books. 1983. 365 p.

Steinberg L. Adolescence: twelfth edition. McGraw-Hill Education, 2020. 576 p.

The role of reflection in the development of senior students' intercultural competence

Kuzmenko Olena

*PhD in Philology (Candidate of Philological Sciences), Associate Professor, Associate Professor
at the Department of Intercultural Communication and Foreign Language Education
Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, Ukraine*

The article examines the role of reflection as an effective mechanism for developing senior students' intercultural communicative competence in the process of learning English. The relevance of the study is determined by the need to integrate the sociocultural component into foreign language education in the context of globalization and by the necessity to cultivate in students the ability to think critically, understand cultural differences, adapt to new contexts, and avoid stereotypes. The purpose of the work is to define the functionality of reflective techniques and analyze the possibilities of their use at different stages of English lessons for the formation of intercultural communicative competence. The research methodology is based on the analysis of scientific sources on the problem of language and culture, the historical-comparative method for tracing the evolution of the concept of "reflection" in philosophy, psychology, and pedagogy, the method of analyzing definitions to clarify the terms "foreign language communicative competence," "intercultural communicative competence," and "reflection," as well as the descriptive method for characterizing techniques integrated into the educational process.

The content of the article reveals that reflection, understood as an individual's ability to be aware of their own actions, experiences and values, serves as a means of combining the linguistic and cultural aspects of learning. A typology of reflection by D. Schön ("for action," "in action," and "on action") is presented, along with the possibilities of its application in the educational environment. The effectiveness of such techniques as the "Identity Wheel," "Cultural Mirror," "Cultural Shock," Venn diagrams, M. Byram's model, "Emotion Map," "Letter to Myself from the Future" and "Garden, Weed, and Greenhouse" is analyzed in detail. It has been established that at the warm-up stage reflection performs a motivational function, at the main stage it contributes to

activating thinking, self-control, and adjustment of actions, and at the final stage it provides feedback, self-assessment and the formation of students' own position.

The results of the study confirm that the use of reflective techniques develops critical thinking, tolerance, flexibility in perceiving other cultures, stimulates intercultural dialogue and foster effective communication skills. The prospects for further research lie in studying the impact of reflective tasks on students' motivation and the quality of foreign language acquisition.

Keywords: foreign language education, intercultural communicative competence, reflection, reflective techniques, M. Byram's model.

References

- Illiushchenko, S. (2020). Psykholohichniy zmist fenomenu refleksii yak vlastyvoli, protsesu, stanu [The psychological content of the phenomenon of reflection as a property, a process and a state]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy*. Vyp. 4. S. 32–43. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnaou_2020_4_6 [in Ukrainian].
- Bihych O., Borysko N., Boretska H. ta in. (2013). *Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka* [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice] / za zah. red. S. Nikolaievoi. Kyiv: Lenvit, 2013. 590 s. [in Ukrainian].
- Pasichnyk, O. (2021). Dydaktychne obgruntuvannia zmistu mizhkulturnoi kompetentnosti yak komponenta inshomovnoi komunikativnoi kompetentnosti [A Didactic Rationale for Intercultural Competence as a Core Component of Foreign Language Communicative Competence]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*. № 3, S. 35–44. Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/727833/1/Pasichnyk_InterCultural_Component.pdf [in Ukrainian].
- Pro zastosuvannia anhliiskoi movy v Ukraini: Zakon Ukrainy vid 04.06.2024 r. № 3760-IX [On the use of the English language in Ukraine: Law No. 3760-IX, adopted 04.06.2024]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3760-20#Text> [in Ukrainian].
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Multilingual Matters. 124 p.
- Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge University Press.
- De Chardin, P.T. (1955). *The phenomenon of man*. New York: Harper and Brothers Publishers. 318 p.
- Dewey, J. (1933). *How we think*. Boston: Heath. 242 p.
- Natsiuk, M., & Babii, L. (2019). Mizhkulturna kompetentnist u zahalnoievropeiskykh rekomendatsiakh z movnoi osvity: zastosuvannia na praktytsi [Intercultural Competence in the Common European Framework of Reference for Languages: Practical Application.]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka*. Serii: Pedahohika. № 1. C. 75–81. Retrieved from <https://doi.org/10.25128/2415-3605.19.1.10> [in Ukrainian].
- Schön, D.A. (1987). *Educating the reflective practitioner; toward a new design for teaching and learning in the professions*. Jossey-Bass. 380 p.
- Schön, D.A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books. 365 p.
- Steinberg, L. (2020). *Adolescence: twelfth edition*. McGraw-Hill Education. 576 p.



Received: August 28, 2025
Accepted: September 17, 2025
Published: October 21, 2025