

Ежова Т.Е.

Институт человека
Киевского университета имени Бориса Гринченко

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРАВА ДЕТЕЙ НА СВОБОДНОЕ ВЫРАЖЕНИЕ МНЕНИЯ И ПОЛУЧЕНИЕ ИНФОРМАЦИИ

Аннотация

В статье осуществлен контент-анализ международных и украинских нормативно-правовых документов, которые регламентируют обеспечение права детей на свободное выражение мнения и получение информации. Отдельно рассмотрены вопросы относительно образования и обучения по поводу которых, согласно законодательству, дети могут высказывать свое мнение и вносить предложения. Определены и обоснованы задачи школы относительно реализации права детей на свободное выражение мнения и получение информации. К основным задачам отнесены: формирование социальной компетентности детей; развитие речи детей; создание в школе гуманистического микроклимата; создание в школе условий для участия детей в общественной жизни. Показаны основные направления работы педагога относительно реализации перечисленных задач.

Ключевые слова: права детей, обеспечение права, выражение мнения, получение информации.

Yezhova T.Ye.

Institute of Human Sciences,
Borys Grinchenko Kyiv University

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR ENSURING CHILDREN'S RIGHT TO EXPRESS THEIR VIEWS AND RECEIVE INFORMATION

Summary

The content analysis of international and Ukrainian statutory instruments that regulate ensuring children's rights to express their views and receive information is performed in this paper. In particular, the author considered the questions concerning schooling and education that, in accordance with legislation, can be a subject for children's expression of thoughts and suggestions. The tasks for school to realize children's rights on free expression of views and receiving information are determined and grounded. The main tasks are formulated as follows: formation of children's social competence, speech development of children, creation of humanistic micro-climate in school, formation of conditions for children that provide their participation in social life. The main directions of the pedagogical work for realization of these tasks are shown.

Keywords: children's rights, ensuring the right, expression of views, receiving information.

УДК 37 (09) (477)

ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ШКОЛІ: ПЕДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ (ПЕРША ТРЕТИНА ХХ СТОЛІТТЯ)

Ковальчук Л.І.

Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

Стаття присвячена проблемі організації навчання у вітчизняній школі в першій третині ХХ століття. Проаналізовано основні переваги і недоліки студійної системи, Дальтон-плану, методу проектів та класно-урочної системи. Акцентовано увагу на ідеях провідних педологів, щодо психологічних особливостей навчання в молодшому шкільному віці та особливостях уроків у відповідності до вікових категорій дітей. Розкрито потенціал уроку як основної форми організації навчання. Обґрунтовано значення особи вчителя та його уміння ефективно організувати навчальний процес.

Ключові слова: педологія, форми організації навчання, навчально-виховний процес, урок, класно-урочна система.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. На початку ХХ століття у зв'язку із зміною політичного устрою нашої країни відбулась кардинальна зміна освітніх цілей. На перший план вийшли не лише забезпечення певного освітнього рівня, але й сприяння формуванню особистості людини нового суспільства. Організаційні проблеми навчального процесу були пріоритетними напрямками діяльності усіх вітчизняних педологічних шкіл та установ.

Пошук такої організаційної системи навчання яка б дозволяла працювати з великою кількістю дітей і при цьому враховувати їх індивідуальні особливості актуальна для сучасної освіти, що спрямована на виховання всебічно освіченої і конкурентоспроможної особистості нового європейського соціуму. Цінним у цьому напрямку є врахування тих провідних ідей та реформацій, що мали місце в історії вітчизняної школи минулого століття.

Аналіз досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми. Рефор-

мування шкільної системи навчання було актуальним для багатьох українських освітніх діячів, що критикували методи старої школи та прагнули пізнати природу дитини, закони її розвитку (Т. Лубенець, І. Сікорський, Я. Чепіга та інші), максимально наблизити навчання і життя, зокрема через навчання рідною мовою (Г. Гринько, Я. Ряппо, М. Скрипник, С. Русова та інші). До числа перспективних ідей вітчизняні педологи відносили розвиток індивідуальних здібностей та нахилів школярів; розвиток уміння планувати свою навчальну працю і самостійно її виконувати, систему контролю і самоконтролю учнів; зміцнення зв'язку школи з життям, виробництвом.

Метою статті є дослідження педологічних аспектів проблеми організації навчального процесу в Україні в першій третині ХХ століття.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Напрями та зміст роботи з питань організації навчання визначалися новими цілями і принципами навчання, які проголошувала «Декларація єдиної трудової школи». «Декларацією» встановлюється школа – державна, єдина, трудова, радянська, самоуправлінська, безплатна, загальнодоступна для всього молодого покоління обох статей у віці від 8 до 16 років [8, с. 66]. Школа мала два ступені – І для дітей з 8 до 12 років (5 років) і II – з 13 до 16 років (4 роки).

В «Декларації» чітко було окреслено завдання виховання активної особистості нового соціалістичного суспільства, визначено шляхи і методи його реалізації. Різкій критиці піддалась стара класно-урочна система, що характеризувала дореволюційну систему навчання. Основні її недоліки обґрунтовувались як з педагогічної, так і з соціальної точок зору, вона не враховувала вікових особливостей учнів. Школярі були приречені на пасивне сприйняття матеріалу, нерухоме сидіння за партами, не мали змоги повністю розкрити свою індивідуальну обдарованість. Навчання орієнтувалося на середнього учня, не враховувались інтереси ні слабких, ні сильних учнів, робота дробилась на частини, учні не бачили ні перспектив, ні цілей навчання.

Пошуки нових організаційних форм навчального процесу призвели до виникнення студійної системи. Вперше ідею про студійне навчання було висунуто П. Блонським в 1919 році у праці «Трудова школа». Суть студійної системи полягала в тому, що весь навчальний матеріал поділявся на кілька циклів. Кожен окремих цикл опрацьовувався в особливій студії певною групою учнів. Основна ознака студій – вся робота проводилась учнями самостійно, вони створювали групу, що працювала за принципом поділу роботи над однією темою для досягнення певної мети. Робота проводилась не у класі, а у кабінетах-лабораторіях. Керівник студії інструктував і при потребі допомагав учням, заняття велись згідно планів і програм розроблених самими учнями у відповідності з офіційними програмами. Заліки і екзамени були скасовані. Студійна система дозволяла використання усіх можливих методів і працювати з будь-яким матеріалом.

Дана система мала свої сильні і слабкі сторони. Відбувалось зміцнення зв'язків школи з життям, з виробництвом, розвивались здібності та нахили учнів. Проте мало місце певне ігнорування ролі вчителя. Багато ідей, що мали місце в студійній системі набули повного розвитку в методі проектів та дальтон-плану.

До ідеї лабораторного плану Е. Паркхерст (засновника Дальтон-плану) прийшла внаслідок прак-

тичного підходу до вирішення проблеми занять з учнями одного класу, але різної підготовки. Вона визначала три основних принципи даної системи: 1) свобода, 2) взаємодопомога та взаємодія серед колективу, 3) відповідність зусилля бажаному результату – економізація часу [9, с. 10].

Організація навчання за Дальтон-планом передбачала утворення в школі лабораторій – математичної, природничо – наукової, рідної мови, географічної, фізичної, хімічної, тобто лабораторій тих навчальних дисциплін, які не вимагають постійної та безпосередньої «вказівки», чого, наприклад, вимагає музика, ручна праця, образотворчі мистецтва тощо. Навчальну програму на рік поділяють на окремі завдання (тижневі або місячні). Учень одержує завдання та детальні вказівки, як йому потрібно працювати, що прочитати, які досліди зробити. Щодня з 9 до 12 години учень може працювати в лабораторії. Керівники лабораторій консультують та приймають виконані завдання. Другу половину дня відведено на лекції з тих дисциплін, які не ввійшли в план, а також на спілкування цілого класу з керівником. Роботу учнів регламентує графік. Завдання можна диференціювати: слабшим дати легше завдання, сильнішим – важче [2, с. 370].

Сама система дальтон-плану була звичайно запозичена, проте було внесено ряд корективів, що були спрямовані, в першу чергу, на розвиток колективізму та активності як рис особистості школяра. Вітчизняна практика роботи за дальтон-планом отримала назву лабораторної, а згодом – бригадно-лабораторної.

Інтерес педагогів до дальтон-плану як до нової форми організації навчання знайшов подальший розвиток у захоплені методом проектів («метод цільових задач», «метод цільових актів»). Метод проектів неможливо реалізувати без здійснення основних організаційних моментів дальтон-плану [7, с. 97]. Необхідність перебудови навчального процесу на основі впровадження методу проектів не тільки обґрунтовувалась теоретично, але й реалізувалась в практичній роботі школи.

Всезагальну увагу до методу проектів зумовлювала спрямованість методу на безпосереднє включення учнів в оточуюче середовище. Це перекликалось з ідеями радянської педагогіки про виховання активності та самостійності учнів. Вітчизняні педагоги 20-х років ХХ століття підкреслювали актуальність методу проектів для вирішення соціальних завдань, що стоять перед радянською школою. З їх точки зору ця система роботи сприяла завданням виховання молоді в умовах індустріалізації, включення школярів в соціалістичну будову. Проте, з перших кроків розробки ідей методу проектів у педагогіці зазначалась неможливість простого копіювання досвіду іноземних шкіл. Також підкреслювалась суттєва відмінність у змісті і використанні радянського методу проектів від американського, що було обумовлено різними цілями навчання.

Необхідність реформування навчального процесу на основі впровадження методу проектів обґрунтовувалось не лише теоретично, але й реалізувалось практично. З другої половини 20-х років і до початку 30-х років ХХ століття метод проектів впроваджувався в практику роботи школи. В педагогічній літературі стала помітною тенденція універсалізації даного методу. Проте шкільна практика виявила ряд недоліків, що спостерігалися в знаннях та вміннях школярів в результаті такої організації роботи.

З нашої точки зору, інтерес вітчизняних педагогів до вказаних форм організації навчання був

зумовлений тою обставиною, що вони містили педагогічні ідеї, які відповідали завданням виховання активної особистості людини нового, соціалістичного суспільства. Більшість вбачали можливість таких змін в системі трудової школи. Педолог Я. Чепіга обгрунтовуючи відповідність ідей трудової школи природі дитини зазначав, що «дитина мусить освідчуватись в трудовій школі, яка має ґрунт нових форм освіти. ... всі знання діти повинні одержувати од активної участі в праці шкільної общини, шкільного колективу. Дитина мусить працюючи вчитись і навчаючись – працювати. З цього повинна виходити і в цьому сконцентровуватись вся освіта і це буде цілком природно для дитини» [10, с. 82].

Не випадково ці ідеї отримали відображення в практиці студійної роботи та в організації суспільно корисної праці, що розроблялись в період, який передував дальтон-плану та методу проектів.

Відповідно до мети програму навчання за проектною системою складають ряд дослідів, пов'язаних між собою таким чином, що відомості, отримані від одного дослідів, сприяють розвитку і збагаченню цілого ряду інших дослідів. Ключовим аспектом в роботі за проектною системою – виконання проекту – значного за обсягом і складністю завдань, міцно пов'язаного із повсякденним життям у різних його проявах. Проекти були великі (виконувалися великою групою учнів) і малі. Останні були складовими великих проектів і над ними працювали окремі учні або невеличкі групи. За характером діяльності учнів В. Кіппатрик виокремлював 4 види проектів: творчі (продуктивні), споживацькі, проекти розв'язання проблеми і проекти-вправи. На практиці частіше розрізняли проекти за їх кінцевим результатом: проекти-розповіді, бесіди і доповіді, трудові проекти, проекти ігор, проекти екскурсій.

Потрібно зазначити недоліки, що містилися як в теоретичному обґрунтуванні та розробці нових організаційних форм роботи, так і у їх практичній реалізації. Тенденції до універсалізації вказаних форм та методів навчання ці недоліки лише підсилювали. Негативну роль відіграв і поспіх, з яким нові форми роботи впроваджувалися в практику масової школи. Проте, в цілому ідеї дальтон-плану та методу проектів мають багато позитивних рис, які потрібно вивчити та використовувати і в сучасній школі.

Головними фігурами в навчанні за проектною системою як і в Дальтон-плані, є учні. Вони самостійно шукають або висувують проблему для розв'язання, самостійно проектують те, чим мають займатися, самі виконують проект, керуючи власною діяльністю і захищають саме таке його виконання. На долю вчителя припадає консультативно-дорадча роль.

Шкільну педагогіку не можна ізолювати і, тим більше, протиставляти формуючим факторам соціального середовища. Розвиток дитини неможливий без соціалізації виховання. Ідея соціалізації навчання і виховання підростаючого покоління ввійшла в масову вітчизняну школу після опублікування «Декларації Наркомосу УСРР про соціальне виховання», автором якої був теоретик української педагогічної думки 20-х рр. ХХ ст. О. Попов. «За останні десятиліття педологія яскраво доводила ту думку, що дитину (до часів юнацтва) треба розглядати, як особливу істоту, котра потребує спеціального ставлення до себе – відповідно тим психо-фізичним особливостям дитячого організму, які так різко відрізняють дитину від дорослого. Педологія ж рішуче пропагувала й ґасло єдності всієї виховательської

роботи з дитиною, розуміючи під цим і єдність виховання від народження дитини до її юнацтва, і єдність виховання в кожний окремий момент життя дитини, підкреслюючи, що кожний дитячий крок є кроком виховання. А педагогічна наука, спираючись на спостереження соціології про розпад сім'ї в епоху капіталізму, – устами кращих своїх представників – за останні десятиліття неухильно виставляла нову проблему виховання, – виховання не «в сім'ї і школі», а виховання соціального, громадського» [6, с. 237]. І нова політична система і реформування освіти потребувало змін і самого навчально-виховного процесу.

Постанова ЦКВКП (б) «Про початкові й середні школи» від 25 серпня 1931 року встановлювала в школі чіткий розклад організації навчальної роботи та ходу навчальних завдань. Засудивши спроби ввести лабораторно-бригадний метод в масову школу, ЦК підкреслив, що «основною формою організації навчальної роботи в початковій та середній школі має бути урок з певною групою учнів, з чітко визначеним розкладом занять та сталою кількістю учнів. Ця форма має включати в себе загально-групову, бригадну та індивідуальну роботу учнів під керівництвом вчителя із використанням різноманітних методів навчання. При цьому повинні розвиватись колективні форми навчальної роботи, без практикування організації постійних і обов'язкових бригад» [3, с. 163].

На початку ХХ століття вітчизняна школа випробувала різні форми організації навчання (бригадний, метод проектів). Практичний досвід навчання показав неприйнятність цих форм. Організація навчальної роботи у формі уроку не означала повернення до старої словесно-схоластичної школи.

Педагоги вкладали в урок новий зміст, враховували досягнення педології, психології та загальний розвиток суспільства.

Вчитель на уроці має можливість слідкувати за роботою усього класу та кожного учня зокрема. В залежності від мети уроку вчитель вибирає форми роботи (колективна, групова чи індивідуальна).

Організація навчальної роботи у формі уроків, на думку М. Пістряка, забезпечує підбір змісту та методів викладання окремих дисциплін у відповідності до вікових особливостей шкільної групи. Для реалізації цього завдання «вчителю не достатньо знати психологію, педологію і педагогіку, а необхідно вміння застосувати ці знання в конкретних умовах, на практиці» [5, с. 293].

Аналізуючи процес навчання провідні педологи зосередили основну увагу на психологічних особливостях навчання в молодшому шкільному віці та особливостях уроків у відповідності до віковим категорій дітей (С. Ананьїн, П. Блонський, О. Залужний, Г. Костюк та інші). Школа і вчитель – необхідні умови для розвитку дитини шкільного віку. Для успішної організації навчання необхідно врахувати психологічні умови навчання дітей даного віку.

Експериментальна психологія уже наприкінці ХІХ ст. розпочала дослідження який предмет найбільш втомлює. Найбільш втомлювальними заняттями є ті, які пов'язані із значною затратою фізичної енергії або ж ті, які вимагають великого напруження уваги (наприклад, розв'язування задач або написання диктанту). Заняття споглядального або лабораторного характеру найменш втомлюють учнів. Звичайні заняття словесного типу займають проміжне місце. Важливу роль відіграє особистість вчителя і метод занять. В школі встановлюється для усіх предметів однаковий час, прагнучи до раціонального складання розкладу

Уже в 20-их роках ХХ століття в підручниках з педології подавався орієнтовний режим роботи молодшого школяра. При чотирьох уроках денний розклад має такий вигляд: 1-ий урок – середньої важкості; мала перерва; 2-ий урок – найбільш виснажливе заняття; велика перерва; 3-ий урок – середньої важкості; мала перерва; 4-ий урок – найлегший. Аналогічний вигляд має розклад зміни різних видів діяльності на уроці: перші 10 хв. – найважчі, наступні – середньої важкості і наостанок – найлегші; при переході від одних занять до інших 1-2 хв. відпочинку (збір зошитів, обмін враженнями від роботи, зміна підручників). Кількість годин в перших двох класах – 4 години в день, в III – 4-5 години і в IV – 5 год. Домашнє завдання потрібно давати в I та II класах на 30-40 хв., а в III – IV – на 60 хв. [1, с. 168].

В навчанні важливу роль відіграють повторення, вправлення і розум. Чим молодший школяр, тим легший матеріал йому пропонується і більша кількість часу відводиться на повторення. Також є специфічною дитяча система запам'ятовування матеріалу. До

шкільного віку дитина уже психологічно дозріває для використання допоміжних засобів запам'ятовування, на яких засновано шкільне навчання з використанням різних навчальних посібників.

Окрім працездатності важливими є увага, пам'ять і розумовий розвиток, а також контроль і мотиви досягнення даної (навчальної) цілі. Навчання – діяльність, спрямована на набуття знань та оволодіння основами наук. І важливу роль в процесі навчання відіграє мотивація молодшого школяра.

Висновки дослідження. Визнання уроку як єдиної форми організації навчання у вітчизняній освітній системі зосередило увагу теоретиків та практиків школи не лише на розвитку особистості дитини в цілому, але й на розвитку дитячого колективу. Великого значення надавалося особі вчителя та його умінню ефективно організувати навчальний процес. Структуризація навчального матеріалу у відповідності до стабільної навчальної програми та плану допомагала і вчителю і учню планомірно здійснювати свою діяльність, робити учня не лише об'єктом, але й суб'єктом навчального процесу.

Список літератури:

1. Блонский П. П. Педология: Кн. для преподават. и студ. высш. пед. учеб. заведений / Блонский П. П., под ред. В. А. Сластенина. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1999. – 288 с.
2. Мамонтов Я. А. Хрестоматія сучасних педагогічних течій / Мамонтов Я. А. – Харків: Державне видавництво України, 1926. – 618 с.
3. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа: Сборник документов. 1917 – 1973 гг. – М.: Педагогика, 1974. – 560 с.
4. Пинкевич А. П. Педагогика / Пинкевич А. П. – М., 1929. – 261 с.
5. Пистрак М. М. Педагогика. Учебник для высших пед. учеб. заведений / Пистрак М. М. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство, 1934. – 420 с.
6. Попов О. І. Декларація Наркомосвіти УСРР про соціальне виховання дітей / Попов О. І. // Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина XIX–XX ст.): хрестоматія / упоряд. Л. Д. Березівська та ін. – К.: Науковий світ, 2003. – С. 237–240.
7. Сладковский И. Ф. Дальтон-план в применении к советской школе / Сладковский И. Ф. – М.; Л.; 1926. – 153 с.
8. Сироткин В. Школьное дело / В. Сироткин // Вестник просвещения. – 1922. – № 9. – С. 66–110.
9. Сірополко С. Дальтон-план в шкільному вихованні і навчанні / Сірополко С. – Львів, 1928. – 36 с.
10. Чепіга Я. Ф. До трудової вільної школи! / Я. Ф. Чепіга // Вільна українська школа. – 1918/19. – № 8–9. – С. 81–85.

Ковальчук Л.И.

Тернопольский национальный педагогический университет
имени Владимира Гнатюка

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ: ПЕДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ (ПЕРВАЯ ТРЕТЬ ХХ ВЕКА)

Аннотация

Статья посвящена проблеме форм организации учебного процесса в отечественной школе первой трети ХХ века. Проанализированы основные преимущества и недостатки студийной системы, Дальтон-плану, методу проектов и класно-урочной системы. Акцентировано внимание на идеях ведущих педологов, относительно психологических особенностей учебы в младшем школьном возрасте и особенностях уроков в соответствии с вековыми категориями детей. Раскрыт потенциал урока как основной формы организации учебы. Обосновано значение личности учителя и его умение эффективно организовать учебный процесс.

Ключевые слова: педология, формы организации учебы, учебно-воспитательный процесс, урок, класно-урочная система.

Kovalchuk L.I.

Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University

ORGANIZATION OF EDUCATIONAL PROCESS IN NATIONAL SCHOOL: PEDOLOGICAL ASPECT (FIRST THIRD OF XX CENTURY)

Summary

The article is devoted to the problem of forms of organization of studies at domestic school in first third of XX century. Basic advantages and lacks of the studio system, Dalton Plan, the method of projects and class-and-lesson system are analysed. Attention is focused on the ideas of leading pedologists in relation to the psychological features of studies in a primary school age and features of lessons in accordance with the age categories of children. Potential of lesson as a basic form of organization of studies and leading role of teacher are exposed. The value of teacher's personality and his/her ability to effectively organize educational process is substantiated.

Keywords: pedology, forms of organization of studies, educational process, lesson, class-and-lesson system.

УДК 378.09:339.9.012.24

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОПТИМАЛЬНОГО ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЗОВНІШНЬОЕКОНОМІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Кричківська О.В.

Тернопільський національний економічний університет

Розглянуто комплекс організаційно-педагогічних умов оптимального формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності у відповідності з метою експериментального дослідження. Виокремлено ключові фактори реалізації кожної та різновиди міжкультурного навчального середовища: імерсійне, віртуальне, дискурсивне та інтерактивне. На основі конкретизованих показників уточнено критерії ефективності організаційно-педагогічних умов та запропоновано план їх реалізації, апробований на практиці. При цьому робиться висновок про те, що організаційно-педагогічні умови як комплекс взаємопов'язаних та взаємозумовлених факторів, цілеспрямовано оптимізують навчальне середовище для забезпечення досягнення очікуваного рівня міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності на базі розширення існуючих можливостей університетської системи освіти.

Ключові слова: організаційно-педагогічні умови, міжкультурна комунікативна компетентність, фахівці зовнішньоекономічної діяльності, імерсійне, віртуальне, дискурсивне, інтерактивне навчальне середовище.

Постановка проблеми. У зв'язку із сучасними складними глобалізаційними процесами особливого значення набуває проблема взаємодії і комунікації між представниками різних культур. Сьогодні висуває серйозні вимоги до фахівців, які працюють у сфері міжнародних зв'язків і зовнішньоекономічної діяльності: вільне володіння іноземними мовами, знання тонкощів міжкультурної комунікації і культури поведінки та ін. Ці вимоги рівнозначно стосуються майбутніх фахівців і відображають соціальне замовлення суспільства системі вищої освіти, яка повинна зорієнтувати професійну підготовку з урахуванням міжнародних стандартів, спираючись на національну законодавчу базу. Тому актуалізуються педагогічні дослідження, пов'язані із оптимізацією процесу формування міжкультурної комунікативної компетентності та створенням відповідних педагогічних умов.

Аналіз останніх досліджень. Питання підготовки студентів вищих навчальних закладів до участі в міжкультурній комунікації і формування їх міжкультурної комунікативної компетентності, є предметом дослідження багатьох наук: філософії (М. Бахтін, В. Біблер, та ін.), культурології (В. Єрасов, М. Каган, Ю. Лотман та ін.), антропології (Едвард Т. Холл, Ф. Клакхон, А. Кребер, Р. Портер, Л. Самовар та ін.), психології (М. Беннет, Л. Виготський та ін.), лінгвістики (М. Бергельсон,

Є. Верещагін, В. Костомаров, О. Леонтович та ін.), методики викладання іноземних мов (М. Байрам, Ж. ван Ек, О. Тарнопольський, С. Тер-Мінасова, Л. Щерба та ін.), педагогіки (Ю. Караулов, Н. Маркова та ін.).

У численних дисертаційних працях вітчизняних та зарубіжних науковців, які з'явилися за останні десять років у педагогіці, досліджуються проблеми міжкультурної або полікультурної освіти (Л. Воротняк, О. Грива), дидактичні аспекти формування навичок міжкультурної комунікації студентів у процесі фахової підготовки (Р. Гришкова, Н. Кобзар, С. Шехавцова), формування соціокультурної компетентності в контексті вивчення іноземних мов (Г. Єлізарова, М. Сафіна). Різні підходи до визначення поняття міжкультурне спілкування/міжкультурна комунікація, його структури і процесу формування відповідних навичок розкриті у дослідженнях П. Донця, А. Садохіна, особливості міжкультурної взаємодії в контексті діалогу культур і цивілізацій – Н. Ішханян, В. Сафонові. На думку більшості науковців теоретично обґрунтовані та реалізовані організаційно-педагогічні умови відіграють вирішальну роль у даному процесі, більше того – виступають основою формування міжкультурної комунікативної компетентності.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується стаття. Аналіз