УДК 378.147:316.77:37.013.42
DOI https://doi.org/10.32782/bsps-2026.11.17

SOFT SKILLS У СТРУКТУРІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ТА ПРАКТИКИ ФОРМУВАННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Віта Сахацька
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри української мови
факультету філології й журналістики імені Михайла Стельмаха
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
вул. Острозького, 32, м. Вінниця, Україна
orcid.org/0000-0001-9254-5478
Scopus-Author ID: 59250781200
e-mail: viktoriia.ilchuk@vspu.edu.ua

Анотація. *У статті порушено проблему переосмислення ролі soft skills у професійній підготовці здобувачів філологічних спеціальностей. Метою статті стало з'ясування того, яким чином soft skills функціонують у структурі міжкультурної комунікативної компетентності здобувачів-філологів і через які практико-орієнтовані формати вони можуть бути сформовані в процесі професійної підготовки. Методологічну основу дослідження становили теоретичний аналіз наукових джерел, порівняльно-аналітичне осмислення міжнародних освітніх рамок і програм, узагальнення емпіричних результатів досліджень щодо COIL, віртуального обміну, service-learning, критичних інцидентів і медіаційних завдань, а також структурно-функціональний підхід до визначення місця soft skills у міжкультурній компетентності. У результаті дослідження розглянуто теоретико-методичні засади трактування soft skills як регулятивного механізму, що забезпечує перехід від мовного знання до професійної міжкультурної дії. Доведено, що міжкультурна комунікативна компетентність здобувача-філолога не може зводитися до знання культурних фактів або володіння мовними структурами, оскільки її практична дієвість виявляється у здатності домовлятися про смисл, коректно реагувати на непорозуміння, адаптувати повідомлення до адресата, зберігати етичну чутливість і виконувати медіаційну функцію. Систематизовано практики формування soft skills у професійній підготовці філологів, серед яких особливе значення мають віртуальний обмін, COIL, Story Circles, метод критичних інцидентів, service-learning, перекладацькі проєкти для реального замовника і сценарно-рольові модулі з публічного сервісного перекладу. Наведено приклади міжнародних освітніх моделей і програм, у яких soft skills не відокремлюються від фахового змісту, а вбудовуються у професійні сценарії перекладу, міжкультурного посередництва, командної взаємодії і роботи з автентичними комунікативними ситуаціями. Обґрунтовано, що ефективне формування soft skills потребує не ізольованих тренінгів, а інтеграції у медіаційні, перекладацькі, проєктні і рефлексивні завдання з чіткими критеріями оцінювання. Практична цінність результатів полягає у тому, що вони можуть бути використані викладачами філологічних дисциплін, розробниками освітніх програм, гарантами спеціальностей, методистами, керівниками перекладацьких і комунікативних практик.*

Ключові слова: *віртуальний обмін, service-learning, міжкультурна компетентність, професійна підготовка здобувачів, філологічні спеціальності.*

© В. Сахацька, 2026
Стаття поширюється на умовах ліцензії CC BY 4.0

ISSN 2786-8184 (print), ISSN 2786-8192 (online)

SOFT SKILLS IN THE STRUCTURE OF INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE OF LEARNERS: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL PRINCIPLES AND PRACTICES OF FORMATION IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

Vita Sakhatska
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Ukrainian Language
of Faculty of Philology and Journalism named after Mykhailo Stelmakh
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
Ostrozkogo Str., 32, Vinnytsia, Ukraine
orcid.org/0000-0001-9254-5478
Scopus-Author ID: 59250781200
e-mail: viktoriia.ilchuk@vspu.edu.ua

Abstract. *The article addresses the problem of rethinking the role of soft skills in the professional training of students of philological specialties. The aim of the study is to determine how soft skills function within the structure of intercultural communicative competence of philology students and through which practice-oriented formats they can be developed in the process of professional training. The methodological basis of the research includes a theoretical analysis of scholarly sources, comparative and analytical examination of international educational frameworks and programs, generalization of empirical findings related to COIL, virtual exchange, service-learning, critical incidents, and mediation tasks, as well as a structural-functional approach to identifying the place of soft skills within intercultural competence. The study examines the theoretical and methodological foundations for interpreting soft skills as a regulatory mechanism that ensures the transition from linguistic knowledge to professional intercultural action. It is demonstrated that the intercultural communicative competence of philology students cannot be reduced to knowledge of cultural facts or mastery of linguistic structures, as its practical effectiveness is manifested in the ability to negotiate meaning, respond appropriately to misunderstandings, adapt messages to the recipient, maintain ethical sensitivity, and perform a mediating function. The practices of developing soft skills in the professional training of philologists are systematized, among which particular importance is assigned to virtual exchange, COIL, Story Circles, the critical incidents method, service-learning, translation projects for real clients, and scenario-based modules in public service interpreting. Examples of international educational models and programs are provided, where soft skills are not separated from professional content but are embedded into professional scenarios of translation, intercultural mediation, teamwork, and engagement with authentic communicative situations. It is substantiated that effective development of soft skills requires not isolated training sessions but their integration into mediation, translation, project-based, and reflective tasks with clearly defined assessment criteria. The practical value of the results lies in their applicability for teachers of philological disciplines, curriculum developers, program coordinators, methodologists, and supervisors of translation and communication practices.*

Key words: *virtual exchange, service-learning, intercultural competence, professional training of students, philological specialties.*

Постановка проблеми. Питання про soft skills у підготовці філолога сьогодні вже не можна виносити за дужки як факультативний блок «для загального розвитку». Воно стало проблемою якості професійної освіти. Мовна підготовка сама по собі більше не гарантує здатності діяти в реальному міжкультурному середовищі, де значення мають не лише точність формулювання, а й уміння слухати, уточнювати, домовлятися, знімати напругу, працювати в команді, витримувати комунікативну непевність і брати на себе роль посередника між різними мовними і ціннісними системами. У звіті Світового економічного форуму зафіксовано, що до 2030 р. 39% ключових навичок працівників зміняться, а серед провідних компетентностей роботодавці називають не лише аналітичне мислення, а й стійкість, гнучкість, лідерство, соціальний вплив, емпатію, активне слухання і здатність до безперервного навчання [1]. Для філологічної освіти це означає, що професійна успішність дедалі більше залежить не від суми мовних знань, а від того, чи вміє здобувач переводити ці знання в живу, відповідальну, кооперативну взаємодію.

Актуальність проблеми посилюється ще тим, що професійне становлення здобувача

відбувається вже не в замкненому аудиторному просторі, а в середовищі постійних міжнародних контактів, фізичних і цифрових. Офіційні дані програми Erasmus+ засвідчують, що лише у 2023 р. було підтримано 1,3 млн можливостей академічної і професійної мобільності, а також профінансовано майже 32 тис проєктів за участю понад 84,5 тис організацій [2]. Можна вважати це індикатором того, що для сучасного здобувача професійно значущою стає не абстрактна обізнаність про іншу культуру, а готовність входити в складні кооперативні ситуації, де комунікація відбувається між різними нормами, ролями, регістрами й очікуваннями. Саме тут виявляється слабке місце багатьох програм підготовки філологів: soft skills часто декларуються, але не вбудовуються в дисципліни; міжкультурна компетентність нерідко подається як знання про культурні факти, тоді як реальні збої виникають на рівні інтерпретації намірів, етичного вибору, реакції на інакшість, спільного вироблення смислу.

Наукову базу дослідження становлять праці вітчизняних і зарубіжних учених, у яких міжкультурна комунікативна компетентність розглядається як інтегрований результат професійної підготовки та об'єкт цілеспрямованого формування. Теоретичні засади представлені роботами D. Deardorff [3] і M. Byram [4], які обґрунтовують її як поєднання установок, знань і вмінь, що виходять за межі лінгвістичної підготовки. У сфері перекладацької освіти важливими є дослідження A. Klimczak-Pawlak [5] і E. Fois [6], тоді як емпіричні аспекти формування компетентності розкрито у працях G. Emir, G. Yangın-Ekşi [7], R. O'Dowd [8], S. Hackett [9] та ін., присвячених віртуальному обміну і телеспівпраці. Методичний вимір доповнюють підходи K.-L. Liu [10] і C. Poteau [11], а також дослідження Н. В. Солодюк, В. В. Сахацької та В. М. Олексенко [12; 13] щодо цифровізації освіти і професійної комунікації.

Мета і завдання статті. Метою статті є теоретико-методичне обґрунтування ролі soft skills як внутрішнього структурного компонента міжкультурної комунікативної компетентності здобувачів-філологів і визначення ефективних практик їх формування у процесі професійної підготовки. Виходячи з логіки викладеного матеріалу, у статті пропонується реалізувати два взаємопов'язані завдання:

1. Розкрити теоретико-методичні засади розуміння soft skills як регулятивного механізму міжкультурної комунікативної компетентності.

2. Висвітлити практики формування soft skills у процесі професійної підготовки здобувачів.

Предметом дослідження є soft skills як структурний і функціональний компонент міжкультурної комунікативної компетентності здобувачів-філологів. **Об'єктом** дослідження виступає процес професійної підготовки здобувачів філологічних спеціальностей у контексті формування міжкультурної комунікативної компетентності.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасному науковому обігу міжкультурна комунікативна компетентність дедалі виразніше трактується не як сума відомостей про іншомовну культуру і не як декоративне доповнення до мовної норми, а як здатність діяти в ситуації різниці, не руйнуючи комунікації. У підході, який запропонувала Д. Дердорф, ця компетентність розглядається як окремий навчальний результат, що підлягає оцінюванню, причому не одним тестом, а поєднанням якісних і кількісних методів, включно зі спостереженням, інтерв'ю та судженням самого учасника й інших учасників взаємодії [3]. Документи Ради Європи, своєю чергою, зміщують акцент ще далі: у Companion Volume до CEFR до структури мовної освіти введено дескриптори медіації, онлайн-взаємодії і плюрилінгвальної або плюрикультурної компетентності [14]. Така рамка легалізує думку, що мовна освіта має готувати не просто мовця, а соціального агента, який уміє створювати умови для порозуміння, будувати смислові мости і використовувати весь власний мовно-культурний репертуар у реальній ситуації.

У цій логіці soft skills постають робочою основою міжкультурної компетентності. Те, що в дослідженнях про soft skills зазвичай описують як міжособистісні якості, комунікативні вміння та особистісні установки, у міжкультурній взаємодії набуває чіткої функції: забезпечує перехід від знання про культуру до дії в культурно неоднорідному середовищі. Підхід М. Байрам, на який спираються численні освітні моделі, прямо пов'язує міжкультурну компетентність з установками, знаннями і вміннями, що виходять за межі

вузько лінгвістичної підготовки [4]. У дослідженнях soft skills це корелює з наголосом на комунікації, соціальності, відповідальності, гнучкості і командній взаємодії як на властивостях, що визначають професійну придатність випускника. Для філології ця збіжність принципова: soft skills не дублюють фах, а запускають його в дію. Без них мовне знання залишається потенціалом; із ними воно перетворюється на інструмент медіації, інтерпретації та професійного рішення.

Найвиразніше це видно у сферах перекладу, викладання мови і міжмовного посередництва. У статті про підготовку перекладачів прямо підкреслено, що міжкультурна компетентність має бути введена до навчального плану експліцитно і концептуально чітко, а серед майбутніх викликів автори окремо наголошують на центральній ролі емпатії [5]. Ця теза важлива для філологічної освіти, бо в реальній професійній практиці помилка часто виникає не там, де здобувач не знає слова, а там, де він не розпізнав соціальну вагу репліки, чужу позицію або межу припустимого. Мовна точність може бути бездоганною, але комунікація все одно зірветься, якщо бракує здатності до рольового перемикання, уважного слухання, етичної самокорекції. Саме тому soft skills у структурі міжкультурної компетентності треба розуміти як регулятивний шар: вони координують, коли говорити, як уточнювати, де послабити категоричність, яким способом передати культурно чутливий зміст без утрати смислу й без символічного насильства над співрозмовником.

Для професійної підготовки філолога це має прямі наслідки. Оновлена рамка European Master's in Translation Competence (далі – EMTC), оприлюднена Європейською Комісією, закріплює серед ключових зон перекладацької підготовки не лише мовно-культурний і технологічний блоки, а й personal and interpersonal competence; сама рамка подається як один із провідних референтів для підготовки перекладачів у Європейському Союзі і поза ним [15]. Подібну логіку бачимо у магістерській програмі Університету Глазго, де переклад і міжкультурна комунікація осмислюються як уміння ефективно й етично працювати між мовами і культурами, у тому числі з використанням сучасних технологій [15]. Отже, навіть на рівні інституційних стандартів фах філолога дедалі чіткіше визначається через здатність діяти в ситуаціях координації смислу, де потрібні саморегуляція, взаємодія, відповідальність і професійна гнучкість.

Це змінює і методичну основу навчання. Якщо міжкультурна компетентність у Загальноєвропейських рекомендаціях із мовної освіти, розроблених Council of Europe (далі – CEFR), пов'язується з медіацією, а медіація розуміється як створення умов для розуміння понад мовними і культурними бар'єрами, то формування soft skills має відбуватися не в ізольованих тренінгах, а в спеціально сконструйованих комунікативних діях: перефразуванні для іншої аудиторії, жанровому переформатуванні повідомлення, узгодженні позицій у групі, коментуванні культурно маркованих фрагментів, поясненні імпліцитного змісту, доборі регістру і прийнятті рішення в умовах неповної визначеності.

Саме таку логіку розгортає ресурс METLA Європейського центру сучасних мов: медіаційне завдання має бути пов'язане з метою, типом діяльності, рівнем підготовки, добором автентичного джерела й відповідними CEFR-дескрипторами. Інакше кажучи, soft skills тут активуються всередині змістового професійного завдання [16].

Особливо продуктивною для філологічної підготовки є думка про переклад і медіацію як близькі педагогічні режими. У дослідженні ролі перекладу в розвитку міжкультурної компетентності показано, що переклад у мовній освіті можна мислити не як рудимент граматико-перекладного методу, а як форму медіаційної діяльності, сумісну з логікою CEFR [6]. Для методики це принципово: перекладацьке завдання тоді перестає бути вправою на пошук еквівалента і стає вправою на читання позиції, розпізнавання смислових утрат, адаптацію для адресата й пояснення культурного підтексту. Із цієї позиції soft skills набувають чітких дидактичних індикаторів: уважність до адресата, здатність до співпраці, саморедагування, аргументації вибору, прийняття зворотного зв'язку, етичної чутливості. Усе це можна планувати не як супровід, а як цільовий результат професійної підготовки філолога.

Звідси випливає важливий висновок першого завдання. Структуру міжкультурної комунікативної компетентності доречно опи-

сувати як багаторівневу систему, де лінгвістичний і культурний ресурси забезпечують матеріал комунікації, а soft skills забезпечують її процесуальну керованість. Саме вони роблять можливими переговорність смислу, взаємне уточнення, корекцію помилки без утрати контакту, колегіальне прийняття рішень і професійне посередництво. Через це soft skills у філологічній освіті доцільно трактувати як внутрішню умову повноцінної міжкультурної дії. Коли програма цього не враховує, вона готує знавця мови; коли враховує – формує фахівця, здатного працювати зі смислом між людьми.

Якщо soft skills є внутрішнім механізмом міжкультурної компетентності, тоді їх не можна сформувати переважно лекційним способом. Вони виробляються через дію, таку, де необхідно вміти домовитися, переформулювати, відреагувати на непорозуміння, прийняти іншу логіку. Саме тому найперспективнішими для філологічної підготовки є формати з високим міжкультурним навантаженням: віртуальний обмін, Collaborative Online International Learning (далі – COIL), критичні інциденти, service-learning, перекладацькі проєкти для реального замовника, сценарно-рольова підготовка до публічного сервісного перекладу.

Систематичний огляд телеспівпраці в англомовній підготовці майбутніх учителів показав, що з 2013 по 2023 р. такі практики використовували передусім для розвитку міжкультурної компетентності, технопедагогічних умінь та інструкційного дизайну [7]. Офіційний гайд Erasmus+ додатково наголошує, що віртуальні обміни як онлайн-діяльності «людина – людина» мають бути інтегровані в курси, працювати в малих групах і проходити за участі підготовленого фасилітатора [2]. Для філологічних програм це означає, що soft skills формуються там, де курс спеціально ставить студента в ситуацію керованої міжкультурної взаємодії, а не там, де про взаємодію лише розповідають.

Найбільш переконливі емпіричні результати нині демонструє *COIL і ширше – віртуальний обмін*. У квазіекспериментальному дослідженні S. Hackett і співавторів, що охопило 108 студентів двох університетів у Нідерландах і США, було зафіксовано статистично значуще зростання міжкультурної компетентності в американській експериментальній групі порівняно з контрольною; автори прямо пов'язують цей ефект із COIL-інтервенцією [8]. Ще масштабнішу перевірку дав проєкт EVALUATE, у якому брав участь Відкритий університет: понад тисяча студентів педагогічних спеціальностей і 51 викладач були залучені до 25 проєктів віртуального обміну, а кількісні та якісні дані засвідчили зростання міжкультурної, цифрово-педагогічної та іншомовної компетентностей [9]. Для філології ці дані показують, що soft skills найкраще розвиваються не в абстрактних вправах, а в довших циклах спільної роботи над спільним продуктом, коли здобувач мусить домовлятися про правила, жанр, тональність, розподіл ролей і спосіб презентації результату іншому культурному партнеру.

Практика показує, що для філологічних курсів особливо результативними є формати, де рефлексія не відокремлена від взаємодії, а вбудована в неї. Саме так працює *метод Story Circles*, який активно просуває ЮНЕСКО: організація описує його як практичну і доступну методологію для розвитку міжкультурних компетентностей, засновану на слуханні та діалозі. У статті 2025 р., присвяченій інтеграції UNESCO Story Circles у віртуальний обмін між 22 студентами EFL із Коста-Рики та Японії, показано, що така форма підтримує розвиток критичної рефлексії, інклюзивного діалогу і компонентів демократичної культури [17]. Для філологічної підготовки це можна безпосередньо трансформувати в курси усного мовлення, академічного письма, міжкультурної комунікації, практики перекладу і навіть аналізу художнього тексту. Головне у цьому сенсі – навчити здобувача витримувати чужу перспективу, не поспішати з оцінкою, ставити уточнювальні запитання і коригувати власну інтерпретацію в діалозі. Саме у цей момент емпатія й активне слухання стають навчальною дією.

Не менш продуктивним є *метод критичних інцидентів*, особливо в підготовці викладача-філолога. Дослідження, зафіксоване в базі ERIC, показало ефективність моделі, де студенти самі створювали критичні інциденти, а далі використовували їх як автентичний матеріал для осмислення міжкультурних непорозумінь, письмової рефлексії й інтерв'ю [10]. Авторка наголошує, що такий формат працює і як джерело реальних контекстів культурного збою, і як інструмент рефлек-

сивного самооцінювання [10]. Для філологічної освіти це відкриває точну методичну перспективу – здобувач може не просто «відповісти правильно», а реконструювати, де саме сталася помилка: у читанні наміру, у виборі тону, у сприйнятті ієрархії, у трактуванні мовчання, у прагматичній оцінці жарту чи вибачення. Якщо потім такий інцидент ще й пов'язати з медіаційним завданням за логікою CEFR, навчання переходить від опису культури до тренування професійного рішення в культурно чутливій ситуації.

Для практично орієнтованої філології особливу цінність має *service-learning,* бо саме тут soft skills перевіряються тиском реальної відповідальності. У статті Ch. Poteau про розвиток міжкультурної компетентності через service-learning у курсах Spanish for the Professions розглянуто два університетські курси – Spanish Interpretation і Translation, які побудовані на співпраці з різними партнерськими спільнотами; результати для групи з 19 студентів засвідчили, що учасники сприймали програму як таку, що позитивно вплинула і на міжкультурну компетентність, і на мовні вміння [11]. Подібну логіку практико-орієнтованого формування міжкультурної компетентності демонструє підхід service learning, реалізований у Leipzig University, де здобувачі залучаються до позааудиторної діяльності в реальних перекладацьких та інтерпретаційних контекстах – від роботи на меморіальних заходах і театральних постановках до створення аудіоописів для інклюзивних показів; при цьому університет прямо підкреслює, що такі формати поєднують професійну підготовку з інтернаціоналізацією навчання та розвитком міжкультурної компетентності [18].

Інституційний рівень також дає важливі орієнтири. Магістерська програма Університету Алькали з міжкультурної комунікації, письмового й усного перекладу в публічних сервісах прямо готує студентів до роботи в медичній, юридичній та адміністративній сферах і окремо наголошує на підготовці до інтерлінгвального та міжкультурного посередництва [19]. Разом із програмою Глазго і EMT-рамкою [20] це дає змогу побачити важливу закономірність: найбільш переконливі моделі не відокремлюють soft skills від фахового змісту, а вшивають їх у професійний сценарій. Тобто емпатія формується через переклад для вразливої аудиторії; командність – через спільне виконання проєкту; саморегуляція – у ситуації міжкультурної напруги, де треба ухвалити рішення і відповісти за нього.

Звідси природно випливає питання оцінювання. Для soft skills у межах міжкультурної компетентності найслабшим варіантом є одноразова самооцінка, а найсильнішим – поєднання спостереження за дією, рефлексивного письма, взаємооцінювання й аналізу продукту медіації. Саме таку змішану логіку рекомендує Д. Дердорф [3], і саме така логіка закладена в ресурсах CEFR [15] і METLA [16], де медіаційні завдання прив'язуються до чітких дескрипторів, джерельних текстів, жанрових параметрів і характеристик адресата. Для філологічної програми це означає, що оцінювати треба не «емпатію взагалі», а конкретну поведінку в конкретній дії: чи зміг студент переформулювати складний фрагмент для іншої аудиторії; чи витримав нейтральність там, де вона обов'язкова; чи коректно узгодив різні позиції в командному перекладацькому проєкті; чи використав зворотний зв'язок для доопрацювання тексту; чи помітив прагматичний ризик і запропонував прийнятне рішення.

Висновки і перспективи. Розв'язання першого завдання дало підстави стверджувати, що soft skills у філологічній освіті не є зовнішнім додатком до міжкультурної комунікативної компетентності. Вони виконують у її структурі внутрішню, регулятивну функцію. Саме через них мовне знання переходить у професійну дію: у здатність слухати, інтерпретувати, співвідносити позиції, знижувати напругу, етично передавати смисл і працювати з адресатом, а не лише з текстом. Для підготовки здобувача-філолога це означає переорієнтацію з накопичення культурознавчої інформації на формування здатності до медіації, де комунікативна гнучкість, емпатія, рефлексивність і кооперація є не супровідними рисами, а умовою професійної придатності.

Розв'язання другого завдання показало, що найбільш результативними для формування таких умінь є практики, у яких міжкультурна взаємодія не імітується формально, а переживається як навчальна подія з реальним змістом, партнером і наслідком. Віртуальний обмін, COIL, метод Story Circles, кри-

тичні інциденти, service-learning, рольові і сценарні модулі з перекладу в публічних сервісах – саме ці формати дають студентові можливість набувати soft skills у дії. Вони продуктивні тому, що поєднують професійне завдання, міжкультурну невизначеність, рефлексію та обов'язкове доопрацювання власного рішення.

ЛІТЕРАТУРА

1. World Economic Forum. The Future of Jobs Report 2025: Skills outlook. 2025. URL: https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2025/in-full/3-skills-outlook/
2. European Commission. Erasmus+ supported 1.3 million opportunities abroad in 2023. 2024. URL: https://erasmus-plus.ec.europa.eu/whats-new/news/erasmus-supported-13-million-opportunities-abroad-in-2023
3. Deardorff D. K. Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*. 2006. Vol. 10, Issue 3. P. 241–266. DOI: https://doi.org/10.1177/1028315306287002
4. Byram M. From Foreign Language Education to Education for Intercultural Citizenship. *Clevedon: Multilingual Matters*. 2008. DOI: https://doi.org/10.21832/9781847690807
5. Klimczak-Pawlak A. Intercultural competence in translator training. *Translatorica & Translata*. 2018. No. 1. P. 103–114. DOI: https://doi.org/10.18778/2544-9796.01.10
6. Fois E. ELT and the role of translation in developing intercultural competence. *Language and Intercultural Communication*. 2020. Vol. 20, Issue 6. P. 561–571. DOI: https://doi.org/10.1080/14708477.2020.1800025
7. Emir G., Yangın-Ekşi G. The role of telecollaboration in English language teacher education: a systematic review. *Smart Learning Environments.* 2024. Vol. 11. DOI: https://doi.org/10.1186/s40561-023-00253-6
8. Hackett S., Janssen J., Beach P., Perreault M. E. et al. The effectiveness of Collaborative Online International Learning (COIL) on intercultural competence development in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education.* 2023. Vol. 20, Issue 1. DOI: https://doi.org/10.1186/s41239-022-00373-3
9. O'Dowd R. Virtual exchange: moving forward into the next decade. *Computer Assisted Language Learning*. 2021. Vol. 34, Issue 1–2. P. 1–17. DOI: https://doi.org/10.1080/09588221.2021.1902201
10. Liu K.-L. Teaching and assessing intercultural communicative competence (ICC): Experience with student-authored critical incidents. *Taiwan Journal of TESOL.* 2021. Vol. 18, Issue 1. P. 1–27. URL: https://eric.ed.gov/?id=EJ1288991
11. Poteau C. E. Intercultural competence development via service-learning in Spanish for the professions. *Revista Signos.* 2019. Vol. 52, No. 101. P. 1013–1032. DOI: http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342019000301013
12. Солодюк Н. В., Сахацька В. В., Олексенко В. М. Вплив цифрових технологій на сучасну педагогіку: можливості та виклики для навчального процесу. *Наукові інновації та передові технології*. 2025. Вип. 2(42). С. 1660–1673. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-2(42)-1660-1673
13. Сахацька В. В. Лінгвістичні основи професійної комунікації : навчальний посібник. *Warsaw : East European Association of Scientists,* 2025. 172 p. DOI: http://doi.org/10.5281/zenodo.15521101
14. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages. URL: https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages
15. European Commission, Directorate-General for Translation. Updated version of the EMT competence framework now available. 2022. URL: https://commission.europa.eu/news-and-media/news/updated-version-emt-competence-framework-now-available-2022-10-21_en
16. European Centre for Modern Languages of the Council of Europe. Mediation in teaching, learning and assessment (METLA project). 2023. URL: https://www.ecml.at/en/ECML-Programme/Programme-2020-2023/Mediation-in-teaching-and-assessment/project
17. UNESCO. New methods to boost intercultural competencies. 2023. URL: https://www.unesco.org/en/articles/new-methods-boost-intercultural-competencies
18. Leipzig University, Institute of Applied Linguistics and Translatology. Service learning. URL: https://www.philol.uni-leipzig.de/en/institut-fuer-angewandte-linguistik-und-translatologie/studium/service-learning
19. University of Alcalá. Intercultural Communication and Public Service Interpreting and Translation. URL: https://www.uah.es/en/estudios/estudios-oficiales/grados/Intercultural-Communication-and-Public-Service-Interpreting-and-Translation/
20. University of Glasgow. Translation & Intercultural Communication MSc. URL: https://www.gla.ac.uk/postgraduate/taught/translation-intercultural-communication/

REFERENCES

1. World Economic Forum (2025). The Future of Jobs Report 2025: Skills outlook. Retrieved from: https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2025/in-full/3-skills-outlook/
2. European Commission (2024). Erasmus+ supported 1.3 million opportunities abroad in 2023. Retrieved from: https://erasmus-plus.ec.europa.eu/whats-new/news/erasmus-supported-13-million-opportunities-abroad-in-2023
3. Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education.* Vol. 10, Issue 3. P. 241–266. DOI: https://doi.org/10.1177/1028315306287002
4. Byram, M. (2008). From Foreign Language Education to Education for Intercultural Citizenship. *Clevedon: Multilingual Matters.* DOI: https://doi.org/10.21832/9781847690807
5. Klimczak-Pawlak, A. (2018). Intercultural competence in translator training. *Translatorica & Translata.* No. 1. P. 103–114. DOI: https://doi.org/10.18778/2544-9796.01.10
6. Fois, E. (2020). ELT and the role of translation in developing intercultural competence. *Language and Intercultural Communication*. Vol. 20, Issue 6. P. 561–571. DOI: https://doi.org/10.1080/14708477.2020.1800025
7. Emir, G., Yangın-Ekşi, G. (2024). The role of telecollaboration in English language teacher education: a systematic review. *Smart Learning Environments*. Vol. 11. DOI: https://doi.org/10.1186/s40561-023-00253-6
8. Hackett, S., Janssen, J., Beach, P., Perreault, M. E. et al. (2023). The effectiveness of Collaborative Online International Learning (COIL) on intercultural competence development in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education.* Vol. 20, Issue 1. DOI: https://doi.org/10.1186/s41239-022-00373-3
9. O'Dowd, R. (2021). Virtual exchange: moving forward into the next decade. *Computer Assisted Language Learning.* Vol. 34, Issue 1–2. P. 1–17. DOI: https://doi.org/10.1080/09588221.2021.1902201
10. Liu, K.-L. (2021). Teaching and assessing intercultural communicative competence (ICC): Experience with student-authored critical incidents. *Taiwan Journal of TESOL.* Vol. 18, Issue 1. P. 1–27. Retrieved from: https://eric.ed.gov/?id=EJ1288991
11. Poteau, C. E. (2019). Intercultural competence development via service-learning in Spanish for the professions. *Revista Signos*. Vol. 52, No. 101. P. 1013–1032. DOI: http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342019000301013
12. Solodiuk, N. V., Sakhatska, V. V., Oleksenko, V. M. (2025). Vplyv tsyfrovykh tekhnolohii na suchasnu pedahohiku: mozhlyvosti ta vyklyky dlia navchalnoho protsesu [The impact of digital technologies on modern pedagogy: opportunities and challenges for the educational process]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii,* Vyp. 2 (42), P. 1660–1673. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-2(42)-1660-1673 [in Ukrainian].
13. Sakhatska, V. V. (2025). Linhvistychni osnovy profesiinoi komunikatsii [Linguistic foundations of professional communication]. *Warsaw: East European Association of Scientists,* 172 p. DOI: http://doi.org/10.5281/zenodo.15521101 [in Ukrainian].
14. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages. Retrieved from: https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages
15. European Commission, Directorate-General for Translation (2022). Updated version of the EMT competence framework now available. Retrieved from: https://commission.europa.eu/news-and-media/news/updated-version-emt-competence-framework-now-available-2022-10-21_en
16. European Centre for Modern Languages of the Council of Europe (2023). Mediation in teaching, learning and assessment (METLA project). Retrieved from: https://www.ecml.at/en/ECML-Programme/Programme-2020-2023/Mediation-in-teaching-and-assessment/project
17. UNESCO (2023). New methods to boost intercultural competencies. Retrieved from: https://www.unesco.org/en/articles/new-methods-boost-intercultural-competencies
18. Leipzig University, Institute of Applied Linguistics and Translatology. Service learning. Retrieved from: https://www.philol.uni-leipzig.de/en/institut-fuer-angewandte-linguistik-und-translatologie/studium/service-learning
19. University of Alcalá. Intercultural Communication and Public Service Interpreting and Translation. Retrieved from: https://www.uah.es/en/estudios/estudios-oficiales/grados/Intercultural-Communication-Public-Service-Interpreting-Translation/

20. University of Glasgow. Translation & Intercultural Communication MSc. Retrieved from: https://www.gla.ac.uk/postgraduate/taught/translation-intercultural-communication/

Дата першого надходження статті до видання: 11.07.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 14.08.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 03.11.2026