

Янчишин В. Й.

аспірант,

Тернопільський національний педагогічний університет

імені Володимира Гнатюка

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-2303-9710>

УПРАВЛІНСЬКЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОЗВИТКУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті обґрунтовано управлінське забезпечення розвитку міжкультурної компетентності майбутніх юристів як цілісного об'єкта менеджменту освітнього процесу. Запропоновано організаційно-управлінську модель, що поєднує цілепокладання, діагностику, проектування освітніх взаємодій, координацію суб'єктів, моніторинг результатів і коригувальні рішення. Доведено доцільність перенесення акценту з епізодичних навчальних заходів на керування послідовністю освітніх ситуацій, у яких міжкультурна компетентність виявляється у професійно значущій юридичній комунікації. Систематизовано критерії управлінського моніторингу та запропоновано матрицю рішень для коригування змісту, методів, форм взаємодії і ресурсного забезпечення професійної підготовки. Обґрунтовано роль зворотного зв'язку у забезпеченні стійкості управлінського циклу.

Ключові слова: управління освітнім процесом, освітній менеджмент, міжкультурна компетентність, майбутні юристи, професійна підготовка, управління якістю, моніторинг освітніх результатів.

Volodymyr Yanchyshyn

Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

MANAGERIAL SUPPORT FOR THE DEVELOPMENT OF INTERCULTURAL COMPETENCE OF FUTURE LAWYERS IN PROFESSIONAL TRAINING

The article substantiates managerial support for the development of intercultural competence of future lawyers as an integral object of educational process management rather than as a set of isolated pedagogical activities. The purpose is to develop an organisational and managerial model that links the intended professional outcome with planning, coordination, monitoring and corrective decisions in higher education. The study applies systemic, process-based, structural-functional and comparative approaches, as well as analytical generalisation of recent research on intercultural competence, legal education and higher education management. The proposed model comprises six interrelated management contours: strategic goal setting; diagnostic and analytical support; design of educational situations; coordination of participants and resources; monitoring of competence manifestations in professionally relevant tasks; and feedback-based correction. A distinction is made between multiculturalism as a characteristic of the educational and professional environment and intercultural competence as a student's capacity to interpret cultural differences, communicate appropriately, maintain legal accuracy and adjust professional behaviour without reproducing stereotypes. The article argues that the object of management is not the student's personality itself but the controllable parameters of the educational process that create conditions for competence development. A system of monitoring criteria is proposed that combines cognitive, communicative-behavioural, value-reflective and professional-legal dimensions. A matrix of managerial decisions links diagnosed educational problems with corrective actions at the level of curriculum design, teaching methods, practical cases, coordination of academic staff, student support and quality assurance. The practical value of the model lies in its applicability by programme guarantors, departments, internal quality assurance units, legal clinics and other stakeholders when reviewing educational components and organising practice-oriented learning. The proposed approach shifts management from recording final learning outcomes to continuous evidence-based regulation of the educational process and creates a coherent framework for integrating intercultural competence into the professional training of future lawyers.

Keywords: educational process management, education management, intercultural competence, future lawyers, professional training, quality management, learning outcomes monitoring.

Постановка проблеми та її актуальність. Професійна підготовка майбутнього юриста дедалі меншою мірою може обмежуватися засвоєнням норм права, процедур і технік юридичної аргументації. Юридична діяльність відбувається у середовищі, де сторони правовідносин відрізняються мовою, куль-

турними нормами, досвідом соціалізації, уявленнями про справедливість і моделями довіри. Для юриста така відмінність має професійне значення, адже вона впливає на встановлення контакту з клієнтом, інтерпретацію висловлювань, збирання фактичної інформації, запобігання стереотипним судженням

і здатність пояснювати правові наслідки зрозумілою для іншої сторони мовою. Відтак міжкультурна компетентність постає складником професійної надійності, а її розвиток – завданням, що потребує системного управління в межах освітньої програми.

У практиці закладів вищої освіти відповідні результати нерідко формуються фрагментарно. Окремий тренінг, дискусія, тема з іноземної мови, міжнародна мобільність або участь у правничій клініці можуть створювати цінний досвід, однак самі по собі не забезпечують послідовності розвитку компетентності. Сучасні огляди засвідчують, що результативність міжкультурних інтервенцій залежить від їх тривалості, контексту, способів оцінювання, рефлексивного супроводу та зв'язку з освітніми цілями [9, с. 212–232; 10]. Отже, проблема переходить із площини добору окремих методик у площину менеджменту освітнього процесу.

Управлінський ракурс змінює сам предмет аналізу. Керівник освітньої програми, кафедра або внутрішня система забезпечення якості не можуть безпосередньо «керувати» особистісною властивістю здобувача. Натомість вони здатні керувати цілями програми, логікою освітніх компонентів, послідовністю професійних ситуацій, розподілом відповідальності між викладачами, доступом до практичного досвіду, способами спостереження за результатами та механізмами корекції. Така постановка узгоджується з логікою управління якістю вищої освіти, де поєднуються цілі, процедури оцінювання, відповідальність суб'єктів і постійне вдосконалення процесу [2, с. 103–112].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У сучасній науковій літературі сформовано значний масив праць, присвячених змісту й моделям міжкультурної компетентності. В. Бойчук, порівнюючи наявні моделі, підкреслює взаємозалежність знань, ставлень, умінь і поведінкових проявів [1, с. 18–23]. О. Комар та А. Джурило акцентують на комунікативному вимірі компетентності й значенні діалогу культур у професійній підготовці [3, с. 46–55]. Для управлінського проектування важливо, що обидва підходи не зводять результат до інформованості про культурні відмінності, а передбачають здатність інтерпретувати ситуацію та змінювати спосіб взаємодії.

У дослідженнях, безпосередньо пов'язаних із підготовкою юристів, Ю. Короткова визначає міжкультурну компетентність майбутнього юриста як інтегративну професійно-особистісну якість та обґрунтовує доцільність тренінгів, рольових ігор, дискусій і моделювання ситуацій [4, с. 48–60]. Ч. Яо структурує міжкультурну правничу компетентність через усвідомлення, ставлення, знання та навички, підтверджуючи потребу контекстуалізувати загальні

моделі відповідно до специфіки юридичної діяльності [11, с. 203–214].

Окремий напрям досліджень стосується того, як заклади вищої освіти можуть створювати сталі умови для розвитку міжкультурної компетентності. П. Сабет та Е. Чепмен наголошують, що епізодичні заходи поступаються довготривалим, процесно орієнтованим і системним підходам [10]. Н. Рамстранд, Л. Вейсова, Е. Ньюландер та А. Йоганссон в огляді 464 досліджень показали значне різноманіття освітніх інтервенцій і водночас відсутність консенсусу щодо оцінювання; автори підкреслюють необхідність узгоджувати інструменти з тими складниками компетентності, які закладені в освітні цілі [9, с. 212–232].

Прикладні праці демонструють, що сама участь у культурно різноманітному середовищі не гарантує бажаного результату. Е. Бартель-Радік та А. Куккі встановили, що розвиток компетентності під час міжнародної мобільності пов'язаний із якістю осмислення досвіду, подоланням складних ситуацій, емпатією та метакогнітивною активністю здобувачів [7]. М. Ороско-Хуторан на матеріалі підготовки юридичних перекладачів показує доцільність послідовності завдань, де здобувач співвідносить конкретне рішення з комунікативною ситуацією і функцією правничого тексту [8, с. 250–270]. В управлінській площині Г. Попова та В. Гапанович пов'язують результативність освітнього менеджменту з системним мисленням, плануванням, організацією, комунікацією, контролем і рефлексією [5, с. 42–51].

Разом із тим у наявних працях домінують структурно-педагогічний ракурс, де визначаються компоненти компетентності, та дидактико-прикладний, де аналізуються окремі заняття, тренінги, мобільність або комунікативні практики. Значно рідше міжкультурна компетентність майбутнього юриста розглядається як результат, що потребує наскрізного управління на рівні освітньої програми: встановлення цілей, розподілу відповідальності, формування послідовності досвіду, визначення доказів результативності, аналізу відхилень і прийняття коригувальних рішень. Саме ця не вирішена частина проблеми визначає дослідницьку нішу статті.

Метою статті є теоретичне обґрунтування управлінського забезпечення розвитку міжкультурної компетентності майбутніх юристів та розроблення організаційно-управлінської моделі, що інтегрує цілепокладання, діагностику, проектування освітніх ситуацій, координацію суб'єктів, моніторинг результатів і коригувальні рішення в єдиний цикл менеджменту професійної підготовки.

Методичну основу дослідження становлять системний і процесний підходи, які дають змогу роз-

глядати розвиток компетентності як послідовність взаємопов'язаних управлінських дій; структурно-функціональний аналіз – для розмежування функцій і відповідальності суб'єктів; порівняльний аналіз сучасних моделей міжкультурної компетентності та практик вищої освіти; аналітичне узагальнення – для формування критеріїв моніторингу й матриці управлінських рішень.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вихідним положенням запропонованого підходу є розмежування понять «мультікультурність» і «міжкультурна компетентність». Мультікультурність характеризує середовище, у якому співіснують носії різних культурних норм, мов, традицій та способів інтерпретації досвіду. Міжкультурна компетентність характеризує якість дії суб'єкта в такому середовищі: здатність помічати відмінності, не абсолютизувати їх, перевіряти власні припущення, коригувати спосіб комунікації та зберігати професійні стандарти. Для майбутнього юриста принципово, що культурна чутливість не може підміняти юридичну точність, так само як формально правильне застосування норми не виправдовує комунікативної нечутливості, яка перешкоджає доступу клієнта до правової допомоги.

Під управлінським забезпеченням розвитку міжкультурної компетентності майбутніх юристів пропонується розуміти цілеспрямовану систему управлінських рішень і взаємодій, завдяки яким освітня програма створює послідовні, ресурсно забезпечені та контрольовані умови для набуття здобувачами знань, способів професійної комунікації, ціннісно-рефлексивних установок і досвіду правничої дії у культурно неоднорідних ситуаціях. Компетентність у такому трактуванні є результатом, а об'єктом

безпосереднього управління виступають параметри процесу, від яких залежить його досягнення.

Принципова відмінність цього підходу від переліку педагогічних умов полягає у замкненому управлінському циклі. Якщо результат декомпонується на спостережувані прояви, закріплюється за кількома освітніми компонентами, забезпечується узгодженнями кейсами й практиками, перевіряється на проміжних етапах і впливає на подальші рішення, виникає керована траєкторія. Зміст такого управління доцільно структурувати за функціями менеджменту (табл. 1).

Таблиця показує, що управлінська якість визначається не кількістю заходів, а узгодженістю функцій. Сильний навчальний кейс не компенсує відсутності спільних критеріїв, а наявність критеріїв не забезпечує результату, якщо вони застосовуються лише наприкінці програми. Управлінська зрілість виникає тоді, коли кожна функція формує інформацію для наступної, а результати моніторингу змінюють подальшу конфігурацію освітнього процесу.

Стратегічний рівень має відповідати на питання не «яку дисципліну додати», а «який професійний прояв має стати стійким». Для майбутнього юриста таким проявом є здатність встановлювати фактичні обставини без стереотипної інтерпретації поведінки клієнта; пояснювати правову позицію зрозумілою мовою; розрізняти культурне пояснення та юридично значущу обставину; виявляти ризик упередженого судження; адаптувати комунікацію без порушення професійної етики й правових вимог.

Діагностично-аналітичний контур потрібен не для ранжування здобувачів, а для виявлення вихідних припущень і зон помилки. Самооцінка має обмежену цінність, оскільки легко стає предметом

Таблиця 1

Управлінська декомпозиція розвитку міжкультурної компетентності майбутніх юристів

Управлінський контур	Зміст управлінської дії	Інструменти	Очікуваний результат / сигнал
Стратегічне цілепокладання	Переклад загальної вимоги у професійно значущі результати	Карта результатів; професійні ситуації; межі відповідальності компонентів	Розуміння, що має змінитися у професійній дії та де це перевіряється
Діагностика і аналіз	Виявлення вихідних уявлень, труднощів і стереотипних схем	Діагностичні кейси; рефлексивні завдання; аналіз типових помилок	Визначені зони ризику та потреби для подальшого проєктування
Проєктування	Побудова послідовності ситуацій від розпізнавання контексту до самостійної дії	Кейси, симуляції, правничі клініки, дебати, міждисциплінарні завдання	Накопичувальний, а не епізодичний досвід застосування компетентності
Організація і координація	Узгодження дій викладачів, гаранта, практичної підготовки та стейкхолдерів	Матриця відповідальності; спільні критерії; календар контрольних точок	Відсутність дублювання і прогалин між освітніми компонентами
Моніторинг і коригування	Збирання доказів прогресу та перетворення їх на зміни процесу	Автентичні завдання; спостереження; рубрики; портфоліо; перегляд кейсів	Замкнений цикл удосконалення, у якому оцінювання впливає на рішення

Джерело: розроблено автором

соціально бажаних відповідей. Сучасний огляд досліджень показує домінування самооцінювальних інструментів і водночас складність їх співвіднесення з поведінковими результатами [9, с. 212–232]. Для управлінських цілей доцільно поєднувати рефлексивні опитування з ситуаційними завданнями, спостереженням за комунікацією та розбором аргументації.

Проектувальний контур має забезпечити нарощування складності: від розпізнавання культурно зумовлених припущень і відокремлення їх від фактів – до аналізу комунікативних збоїв, симуляцій та автентичних завдань у юридичній клініці чи на практиці. Такий рух від усвідомлення до професійної дії узгоджується з процесним розумінням компетентності [1, с. 18–23; 6; 11, с. 203–214]. Досвід міжнародної мобільності додатково показує, що інтенсивний міжкультурний контакт має супроводжуватися підготовкою та рефлексією, інакше сам факт перебування в іншому середовищі не гарантує розвитку [7].

Організаційно-управлінську логіку запропонованої моделі подано на рис. 1. Вона побудована як замкнений цикл, у якому кожен наступний контур спирається на інформацію попереднього, а коригувальні рішення повертаються до цілепокладання та проектування.

Схема не закріплює розвиток компетентності за однією кафедрою чи дисципліною. Керованість забезпечується розподіленою відповідальністю: гарант або робоча група визначає місце результату в архітектурі програми; викладачі погоджують зміст і послідовність завдань; підрозділ внутрішнього забезпечення якості допомагає встановити контрольні точки; юридична клініка або база практики надає автентичний контекст; зовнішні стейкхолдери перевіряють професійну релевантність ситуацій; здобувач бере участь у рефлексії та корекції власної траєкторії.

Координація особливо важлива, оскільки міжкультурна компетентність є міждисциплінарною. Її елементи можуть розвиватися під час вивчення іноземної мови професійного спрямування, юридичної етики, міжнародного та європейського права, медіації, переговорів, прав людини, процесуальних дисциплін і практичної підготовки. Без управлінського узгодження виникає ризик повторення загальних тез про толерантність без переходу до професійно складних ситуацій. Доцільним інструментом є карта освітніх компонентів, де для кожного етапу зазначено конкретний прояв компетентності й тип доказу його досягнення.

Для моніторингу запропоновано чотири взаємопов'язані критерії. Когнітивно-інтерпретаційний



Рис. 1. Організаційно-управлінська модель розвитку міжкультурної компетентності майбутніх юристів

Джерело: розроблено автором

відображає здатність помічати культурний контекст і відокремлювати факт від припущення. Комунікативно-поведінковий фіксує здатність слухати, уточнювати, адаптувати форму пояснення та працювати з непорозумінням. Ціннісно-рефлексивний стосується поваги до гідності, перевірки власних упереджень і готовності коригувати рішення. Професійно-правничий показує, чи зберігає здобувач юридичну точність, етичні межі та відповідальність під час адаптації комунікації.

Відмова від одного інтегрального балу має методологічне значення. Висока культурна обізнаність не компенсує слабкої професійної комунікації; толерантна риторика не гарантує відсутності стереотипної інтерпретації фактів; гнучкість у спілкуванні не може виправдовувати правову неточність. Управлінський моніторинг має зберігати профіль результату, що узгоджується з висновками сучасних оглядів щодо складності вимірювання міжкультурної компетентності [9, с. 212–232].

Контроль навчальних досягнень і управлінський моніторинг виконують різні функції. Перший дає підстави для оцінки здобувача, другий – для рішення щодо освітнього процесу. Якщо значна частина групи знає поняття, але помиляється у комунікативному кейсі, управлінський висновок полягає не в констатації «низького рівня», а в тому, що послідовність завдань недостатньо переводить знання у дію. Матриця типових рішень, подана в табл. 2, демонструє, як результати моніторингу можуть бути трансформовані у конкретні зміни.

Матриця не є нормативною шкалою та не замінює професійне судження викладача або гаранта програми. Її функція полягає у встановленні зв'язку

між спостережуваною проблемою і рівнем управлінської відповіді. Рішення має ґрунтуватися на повторюваності сигналу, його локалізації та професійній значущості, що запобігає як персоналізації системної проблеми, так і надмірній перебудові програми через одиничний випадок.

Особливе місце належить юридичній клініці та практичній підготовці, де компетентність може проявитися в умовах, наближених до реальної правничої роботи. Використання клієнтських ситуацій водночас вимагає етичних меж, конфіденційності, супервізії та попереднього інструктажу. Зокрема, М. Ороско-Хуторан демонструє переваги послідовних завдань, де рішення співвідносяться з професійним контекстом [8, с. 250–270].

Управлінське забезпечення має враховувати ризик надмірної культуризації правової ситуації. Не кожне непорозуміння зумовлене культурною різницею, а культура не є стабільним набором характеристик, за якими можна передбачити поведінку конкретної людини. Критерієм якості тому має бути не запам'ятовування «портретів культур», а здатність працювати з невизначеністю: формувати гіпотезу, перевіряти її через запитання, розрізняти індивідуальний і культурний чинник та визнавати межі власного знання [1, с. 18–23; 10].

З ресурсного погляду модель не вимагає створення великої кількості нових дисциплін. Значна частина результату може бути досягнута через переосмислення наявних завдань: юридичний кейс може містити культурно неоднорідний комунікативний контекст; рольова гра з переговорів – рефлексію щодо припущень; клінічне інтерв'ю – оцінювання способу встановлення довіри; письмова консульта-

Таблиця 2

Матриця коригувальних управлінських рішень за результатами моніторингу

Діагностована проблема	Управлінська інтерпретація	Коригувальне рішення	Критерій перевірки
Знання достатні, але в кейсах здобувачі діють стереотипно	Переважання інформаційного навчання над тренуванням професійного судження	Додати неоднозначні кейси, альтернативні інтерпретації та обґрунтування рішення	Менше рішень на неперевіраних культурних припущеннях
Декларується повага до різноманітності, але у взаємодії уникають уточнень	Ціннісні установки не переведені у поведінкові алгоритми	Симуляції інтерв'ю; нейтральні уточнення; структурований розбір помилок	Стійке використання професійно коректних стратегій уточнення
Правова аргументація точна, але пояснення незрозумілі клієнтам	Розрив між правничою і комунікативною складовими	Завдання на пояснення правової позиції без втрати юридичного змісту	Поєднання правової точності з адаптованою комунікацією
Міжкультурні завдання зосереджені в одній дисципліні	Відсутня наскрізність результату на рівні програми	Розподілити контрольні точки між компонентами та погодити прогресію складності	Компетентність проявляється у різних професійних контекстах
Викладачі застосовують несумісні критерії	Недостатня методична координація	Калібрувати критерії на спільних кейсах і погодити мінімальні спостережувані прояви	Менша варіативність оцінних суджень за однакових проявів

Джерело: розроблено автором

ція – адаптацію складності й тону до адресата. Такий підхід робить міжкультурний вимір частиною професійної якості, а не периферійним модулем. Мовні дисципліни також можуть бути важливим середовищем, якщо інтегруються з правничими ситуаціями [3, с. 46–55].

Практичне впровадження моделі доцільно починати з аудиту освітньої програми: визначити, де вже присутні міжкультурні результати і які прояви реально оцінюються; виявити прогалини й дублювання; сформулювати послідовність контрольних точок; погодити типові кейси та спільні критерії; провести пілотне застосування і використати зворотний зв'язок для корекції. Управлінський ефект полягає у зміні логіки інформації в наслідок чого система не очікує фінальної констатації, що компетентність «сформована» або «не сформована», а отримує проміжні сигнали, на основі яких може змінювати зміст, методи, ресурси й координацію до завершення підготовки.

Запропонована конструкція поєднує моделі міжкультурної компетентності та менеджмент якості освітнього процесу. Вона не змінює зміст компетентності, описаний у педагогічних дослідженнях, але встановлює механізм, через який цей зміст переводиться у систему організаційних рішень. Обмеженням є концептуальний характер дослідження, адже критерії та матриця рішень потребують апробації в конкретних освітніх програмах, зокрема щодо добору автентичних доказів, частоти контрольних точок і погодження оцінних суджень без втрати контекстуальної чутливості.

Висновки. Проведене дослідження дає підстави розглядати розвиток міжкультурної компетентності майбутніх юристів не як сукупність окремих виховних або комунікативних заходів, а як об'єкт

менеджменту освітнього процесу. Безпосередньо керованими є цілі, зміст, послідовність професійних ситуацій, розподіл відповідальності між суб'єктами, ресурси, способи збирання доказів і механізми корекції. Такий підхід дозволяє зберегти автономію здобувача та викладача і водночас забезпечити інституційну відповідальність освітньої програми за цілісність результату.

Обґрунтовано організаційно-управлінську модель із шести взаємопов'язаних контурів: стратегічного цілепокладання, діагностично-аналітичного забезпечення, проектування освітніх ситуацій, координації учасників і ресурсів, моніторингу доказів результату та прийняття коригувальних рішень. Запропоновано оцінювати міжкультурну компетентність за когнітивно-інтерпретаційним, комунікативно-поведінковим, ціннісно-рефлексивним і професійно-правничим критеріями без зведення різноспрямованих проявів до одного підсумкового балу. Матриця управлінських рішень встановлює зв'язок між діагностованою проблемою та змінами у змісті, методах, координації, підтримці або системі оцінювання.

Практичне значення запропонованого підходу полягає у можливості застосовувати його під час перегляду освітніх програм, планування методичної взаємодії кафедр, організації юридичної клініки й практичної підготовки, внутрішнього забезпечення якості та роботи із зовнішніми стейкхолдерами. Подальші дослідження доцільно спрямувати на апробацію моделі в конкретних освітніх програмах, порівняння різних типів автентичних завдань, уточнення процедур міжекспертного погодження критеріїв та дослідження стійкості міжкультурної компетентності під час переходу від навчального середовища до реальної юридичної практики.

Література:

1. Бойчук В. Моделі міжкультурної компетентності: порівняльний аналіз. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2024. Вип. 54. С. 18–23. DOI: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2024.54.18-23>
2. Галіцан О., Хіль О., Кириленко Я. Управління якістю вищої освіти в умовах євроінтеграційних процесів. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 2. С. 103–112. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-2-103-112>
3. Комар О., Джурило А. Формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у контексті глобалізації освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2024. Вип. 2. С. 46–55. DOI: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.2.2024.306322>
4. Короткова Ю. Формування міжкультурної компетентності майбутніх юристів під час базової підготовки в закладі вищої освіти. *Освітологічний дискурс*. 2019. № 3–4 (26–27). С. 48–60. DOI: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2019.3-4.4860>
5. Попова Г., Гапанович В. Управлінська компетентність менеджера освіти: теоретичний аспект. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2024. № 1 (105). С. 42–51. DOI: [https://doi.org/10.31865/2077-1827.1\(105\)2024.306887](https://doi.org/10.31865/2077-1827.1(105)2024.306887)
6. Янчишин В. Особливості формування мультикультурної компетентності в процесі підготовки студентів-правників. *Актуальні проблеми правознавства*. 2024. № 4. С. 123–129. DOI: <https://doi.org/10.35774/app2024.04.123>
7. Bartel-Radic A., Cucchi A. How do students develop intercultural competence during international mobility? *International Journal of Intercultural Relations*. 2025. Vol. 105. Article 102132. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2024.102132>
8. Orozco-Jutorán M. A didactic sequence to help legal translation trainees develop strategic and intercultural competence: macro-level textual consequences of micro-level decisions when dealing with legal culture-bound

terms. *The Interpreter and Translator Trainer*. 2024. Vol. 18, No. 2. P. 250–270. DOI: <https://doi.org/10.1080/1750399X.2024.2347076>

9. Ramstrand N., Weisova L., Nylander E., Johansson A. Interventions and evaluation of intercultural competence of students enrolled in higher education – a scoping review. *Education Inquiry*. 2026. Vol. 17, No. 1. P. 212–232. DOI: <https://doi.org/10.1080/20004508.2024.2344871>

10. Sabet P. G. P., Chapman E. A window to the future of intercultural competence in tertiary education: A narrative literature review. *International Journal of Intercultural Relations*. 2023. Vol. 96. Article 101868. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2023.101868>

11. Yao C. A Theoretical Model of Intercultural Legal Competence for Law Students in the Context of Higher Education in China. *Frontiers in Humanities and Social Sciences*. 2023. Vol. 3, No. 3. P. 203–214. DOI: <https://doi.org/10.54691/fhss.v3i3.4590>

References:

1. Boichuk, V. (2024). Modeli mizhkulturnoi kompetentnosti: porivnialnyi analiz [Models of intercultural competence: a comparative analysis]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriya: Pedagogika. Sotsialna robota*, no. 54, pp. 18–23. DOI: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2024.54.18-23> (in Ukrainian)

2. Halitsan, O., Khil, O., & Kyrylenko, Y. (2021). Upravlinnia yakistiu vyshchoi osvity v umovakh yevrointehratsiinykh protsesiv [Higher education quality management in the context of European integration processes]. *Ukrainskyi pedagogichnyi zhurnal*, no. 2, pp. 103–112. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-2-103-112> (in Ukrainian)

3. Komar, O., & Dzhurylo, A. (2024). Formuvannia mizhkulturnoi komunikativnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov u konteksti hlobalizatsii osvity [Formation of intercultural communicative competence of future foreign language teachers in the context of education globalisation]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedagogichnoho universytetu*, no. 2, pp. 46–55. DOI: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.2.2024.306322> (in Ukrainian)

4. Korotkova, Y. (2019). Formuvannia mizhkulturnoi kompetentnosti maibutnikh yurystiv pid chas bazovoi pidhotovky v zakladi vyshchoi osvity [Formation of intercultural competence of future lawyers during basic training in a higher education institution]. *Osvitohichnyi dyskurs*, no. 3–4(26–27), pp. 48–60. DOI: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2019.3-4.4860> (in Ukrainian)

5. Popova, H., & Hapanovych, V. (2024). Upravlinska kompetentnist menedzhera osvity: teoretychnyi aspekt [Managerial competence of an education manager: theoretical aspect]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu*, no. 1(105), pp. 42–51. DOI: [https://doi.org/10.31865/2077-1827.1\(105\)2024.306887](https://doi.org/10.31865/2077-1827.1(105)2024.306887) (in Ukrainian)

6. Yanchyshyn, V. (2024). Osoblyvosti formuvannia multykulturnoi kompetentnosti v protsesi pidhotovky studentiv-pravnykiv [Peculiarities of forming multicultural competence in the process of training law students]. *Aktualni problemy pravoznavstva*, no. 4, pp. 123–129. DOI: <https://doi.org/10.35774/app2024.04.123> (in Ukrainian)

7. Bartel-Radic, A., & Cucchi, A. (2025). How do students develop intercultural competence during international mobility? *International Journal of Intercultural Relations*, no. 105, 102132. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2024.102132>

8. Orozco-Jutorán, M. (2024). A didactic sequence to help legal translation trainees develop strategic and intercultural competence: Macro-level textual consequences of micro-level decisions when dealing with legal culture-bound terms. *The Interpreter and Translator Trainer*, no. 18(2), pp. 250–270. DOI: <https://doi.org/10.1080/1750399X.2024.2347076>

9. Ramstrand, N., Weisova, L., Nylander, E., & Johansson, A. (2026). Interventions and evaluation of intercultural competence of students enrolled in higher education – a scoping review. *Education Inquiry*, no. 17(1), pp. 212–232. DOI: <https://doi.org/10.1080/20004508.2024.2344871>

10. Sabet, P. G. P., & Chapman, E. (2023). A window to the future of intercultural competence in tertiary education: A narrative literature review. *International Journal of Intercultural Relations*, no. 96, 101868. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2023.101868>

11. Yao, C. (2023). A Theoretical Model of Intercultural Legal Competence for Law Students in the Context of Higher Education in China. *Frontiers in Humanities and Social Sciences*, no. 3(3), pp. 203–214. DOI: <https://doi.org/10.54691/fhss.v3i3.4590>

Дата надходження статті: 14.08.2026

Дата прийняття статті: 11.09.2026

Дата публікації статті: 07.10.2026