



TRAINING ENGLISH LANGUAGE TEACHERS IN THE CONTEXT OF EMPATHY: PROBLEMS AND SOLUTIONS

Yulianna Iskandarovna Zemlyankina

English Language Teacher

Uzbekistan State World Languages University

Tashkent, Uzbekistan

uliannazemlankina@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0002-9459-5983>

<https://doi.org/10.36078/1778832670>

Abstract. This article examines the development of empathic competence as a means of enhancing the professional training of future English language teachers. In the context of the modern educational paradigm, focused on humanization and intercultural dialogue, empathy is analyzed not only as a psychological phenomenon but also as a fundamental linguodidactic tool of professional mediation. The author emphasizes that in foreign language education, the teacher acts as a "cultural mediator," whose professional activity requires the ability to decenter, interpret culturally conditioned behavior, and adequately decode the emotional state of the communication partner. The theoretical framework of the study is based on communicative-activity and humanistic approaches, as well as the principles of the Affective Filter Hypothesis (Krashen, 1982), which justify the systemic role of empathy in the structure of intercultural communicative competence. The study also identifies key difficulties in developing empathic competence, including the predominance of a cognitive-informational approach, insufficient development of interpretive-reflective skills, and the limited authentic communicative experience of learners. Special attention is given to the description of methodological strategies presented in the author's instructional course "Intercultural Communication in the Context of Empathy" (2026), such as analysis of critical incidents, empathic reframing, and the use of TED platform videos as cognitively and emotionally meaningful learning support. The proposed approaches aim to develop learners' interpretive and empathic skills and to foster their readiness for effective intercultural interaction.

Keywords: empathic competence; intercultural communicative competence; English language teacher training; challenges and pedagogical conditions of teaching; principles and tasks.

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ ЭМПАТИИ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

Юлианна Искандаровна Землянкина

*Преподаватель английского языка
Узбекский государственный университет мировых языков
Ташкент, Узбекистан*

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы совершенствования профессиональной подготовки будущих учителей английского языка через призму формирования эмпатической компетенции. В условиях современной образовательной парадигмы, ориентированной на гуманизацию и развитие межкультурного диалога, эмпатия анализируется не только как психологический феномен, но и как фундаментальный лингводидактический инструмент профессиональной медиации. Автор подчеркивает, что в процессе иноязычного образования учитель выступает в роли «культурного посредника», чья деятельность невозможна без способности к децентрации, интерпретации культурно обусловленного поведения и адекватному декодированию эмоционального состояния партнера по коммуникации. Теоретическую основу исследования составили коммуникативно-деятельностный и гуманистический подходы, а также положения концепции *Affective Filter Hypothesis* С. Крашена, позволившие обосновать системообразующую роль эмпатии в структуре межкультурной коммуникативной компетенции. В работе также выявляются ключевые трудности формирования эмпатического компонента, связанные с преобладанием когнитивно-информационного подхода, недостаточной развитостью интерпретативно-рефлексивных умений и ограниченностью аутентичного коммуникативного опыта обучающихся. Особое внимание уделяется описанию методических стратегий, таких как анализ критических инцидентов, эмпатический рефрейминг и использование видеовыступлений платформы TED в качестве когнитивной и эмоционально-смысловой опоры. Предложенные подходы направлены на развитие интерпретативно-эмпатической деятельности обучающихся и формирование их готовности к эффективному межкультурному взаимодействию.

Ключевые слова: эмпатическая компетенция; межкультурная коммуникативная компетенция; подготовка учителей английского языка; трудности и педагогические условия обучения; принципы и задания.

Введение

В условиях глобализации, усиления межкультурных контактов и возрастающей мобильности обучающихся подготовка учителя иностранного языка как медиатора культур и носителя развитой межкультурной коммуникативной компетенции приобретает одно из приоритетных значений в системе иноязычного образования. Современный учитель английского языка выступает не только транслятором языковых знаний, но и фасилитатором межкультурного взаимодействия, способным формировать у обучающихся способность к пониманию, интерпретации и принятию культурного

разнообразия [Byram 1997; Deardorff 2006]. В данном контексте особую роль начинает играть эмпатия как интегративное качество личности, обеспечивающее эффективность межкультурной коммуникации.

Несмотря на значительное количество исследований, посвященных межкультурной коммуникативной компетенции, проблема целенаправленного формирования эмпатии в процессе подготовки будущих учителей иностранного языка остается недостаточно разработанной. В большинстве случаев эмпатия рассматривается фрагментарно — как дополнительный элемент аффективной сферы и результата коммуникативной практики, а не как системообразующий компонент профессиональной подготовки [Kramsch 1993; Arnold 1999]. Между тем именно эмпатия обеспечивает переход от формального усвоения культурных знаний к их осмысленному и личностно значимому применению в реальных ситуациях межкультурного взаимодействия.

Теоретико-методологическую основу данного исследования составляет модель межкультурной коммуникативной компетенции М. Байрама, включающая пять базовых компонентов (*savoirs*), каждый из которых может быть переосмыслен через призму эмпатии [Byram 1997]:

Attitudes (установки) — открытость к культурному «иному» и готовность к отказу от этноцентризма. Данный компонент соотносится с процессом эмпатической децентрации, который, вслед за Ж. Пиаже (Piaget 1969), понимается как когнитивный механизм выхода за пределы собственной эгоцентрической позиции и способности соотносить собственную точку зрения с позициями других людей. Эмпатия в данном случае выступает как условие формирования интеркультурной восприимчивости.

Knowledge (знания) — система сведений о социальных группах, культурных практиках и продуктах. Без эмпатического осмысления данный компонент остается на уровне фактологического знания, не обеспечивая глубинного понимания культурных различий и сходств.

Skills of interpreting and relating (умения интерпретации и соотнесения) — способность интерпретировать культурные явления и устанавливать связи между культурами. Реализация данного компонента требует развитой когнитивной эмпатии, позволяющей осмысливать значения, стоящие за культурно обусловленными действиями.

Skills of discovery and interaction (умения открытия и взаимодействия) — способность эффективно взаимодействовать в межкультурной среде в условиях неопределенности. Здесь эмпатия проявляется как динамическое умение понимать эмоциональные состояния и коммуникативные намерения партнера в процессе живого общения.

Critical cultural awareness (критическое культурное осознание) — способность оценивать культурные явления на основе осознания их контекстуальной обусловленности. Эмпатия в данном случае способствует отказу от оценочных суждений, основанных на стереотипах, и формированию созидательно-рефлексивной позиции.

Следовательно, эмпатия пронизывает все компоненты межкультурной коммуникативной компетенции, выступая не отдельным элементом, а связующим механизмом, обеспечивающим их целостное функционирование. В этой связи подготовка будущего учителя английского языка требует разработки таких педагогических условий и методических стратегий, которые способствовали бы системному развитию эмпатии как профессионально значимого качества.

Цель статьи заключается в установлении трудностей, педагогических условий, принципов и способов обучения, направленных на формирование эмпатии у будущих учителей английского языка в контексте развития их межкультурной коммуникативной компетенции.

Трудности формирования эмпатического компонента межкультурной коммуникативной компетенции в подготовке учителей английского языка

Анализ актуальной педагогической практики свидетельствует о наличии спектра устойчивых и взаимосвязанных затруднений в формировании эмпатического компонента: от методологических (подход к обучению культуре) до деятельностных (характер заданий) и личностно-рефлексивных (ценности, установки, самосознание). Данные проблемы отражаются как на содержательном уровне обучения, так и в плоскости межличностного педагогического взаимодействия. Рассмотрим наиболее критические из них:

1. Доминирование когнитивно-информационной модели обучения культуре. Одной из базовых проблем является преобладание когнитивно-информационного подхода. В рамках традиционной методики культурный компонент часто сводится к передаче фактических знаний о стране изучаемого языка (история, традиции,

нормы поведения), при этом не обращалось внимание на развитие способности к интерпретации и принятию иной культурной логики [Kramersch 1993; Byram 1997]. Подобная установка превращает культуру в объект пассивного информирования, в результате чего будущие учителя демонстрируют осведомленность о культурных различиях, однако испытывают трудности в реальных ситуациях межкультурного взаимодействия, где требуется не воспроизведение знаний, а их гибкое, эмпатически опосредованное применение.

2. Сохранение этноцентрических установок и недостаточная эмпатическая децентрация. Несмотря на освоение межкультурного содержания, у значительной части обучающихся сохраняется тенденция к интерпретации культурных явлений через призму собственной системы ценностей. Отсутствие целенаправленного формирования эмпатической децентрации приводит к оценочному восприятию «своего» и «чужого», что препятствует развитию интеркультурной восприимчивости и снижает качество профессионального педагогического взаимодействия в поликультурной образовательной среде [Bennett 1993]. Данная проблема носит не столько когнитивный, сколько ценностно-установочный характер.

3. Недостаточная сформированность интерпретативно-эмпатических умений. Отдельную группу составляют трудности, связанные с интерпретацией культурно обусловленного поведения и коммуникативных стратегий. Будущие учителя испытывают затруднения в объяснении причин и мотивации действий представителей иной культуры, что свидетельствует о недостаточном развитии когнитивной эмпатии. В результате недостаточно развитых интерпретативных умений культурные различия нередко воспринимаются упрощённо и редуцируются до стереотипных представлений, что снижает качество и глубину межкультурного взаимодействия [Byram 1997; Deardorff 2006].

4. Доминирование оценочно-нормативного (дихотомического) фильтра восприятия. Отдельной проблемой выступает доминирование оценочно-нормативного фильтра восприятия, проявляющегося в склонности к дихотомическому делению явлений на «правильное/неправильное» и «норму/ошибку». Для будущих учителей английского языка подобная установка формируется в условиях языковой подготовки, ориентированной на нормативную корректность, и впоследствии переносится на сферу межкультурного взаимодействия. В результате культурные явления интерпретируются через призму оценочных категорий, а не их контекстуальной

обусловленности, что ограничивает развитие эмпатического понимания и затрудняет формирование культурного релятивизма.

5. Ограниченность эмпатического взаимодействия в учебной коммуникации. Существенной проблемой является также характер организации учебных заданий, которые часто ориентированы на формальное отработку языковых структур, а не на понимание партнера по коммуникации. Недостаток заданий, предполагающих учет эмоциональных состояний, намерений и культурного контекста собеседника, препятствует развитию эмпатии как практического коммуникативного умения [Arnold 1999]. В результате учебная коммуникация не обеспечивает полноценного опыта межкультурного «вживания» в позицию другого.

6. Дефицит рефлексивных механизмов профессионального развития. Недостаточная представленность рефлексивных практик в процессе подготовки приводит к тому, что эмпатия не закрепляется как осознанный профессиональный инструмент. Без систематической рефлексии обучающиеся не осознают собственные коммуникативные стратегии и культурные установки, что ограничивает развитие критического культурного осознания и устойчивой эмпатической позиции [Schön 1983; Kolb 1984].

7. Недостаточная интеграция аутентичного межкультурного дискурса. Еще одной проблемой является ограниченное использование аутентичных материалов, отражающих реальные ситуации межкультурного общения. Преобладание искусственно сконструированных учебных диалогов снижает степень погружения в реальную коммуникативную сложность, что ограничивает развитие эмпатического восприятия неоднозначных культурных контекстов [Kramersch 1993].

7. Доминирование объектной роли студента как препятствие для актуализации эмпатического выбора. Не менее значимой, но зачастую латентной трудностью является дефицит субъектной позиции обучающихся в традиционно выстроенном образовательном процессе. Эмпатия как психологический акт требует от личности высокой степени автономности, осознанности и готовности к эмоциональному риску. Однако сложившаяся практика лингвокультурного образования, ориентированная на жесткую регламентацию и репродуктивное выполнение заданий, зачастую усиливает объектную роль студента. Находясь в позиции пассивного реципиента информации, будущий учитель не привыкает брать на себя ответственность за создание смысловых связей, что блокирует

развитие его эмпатического потенциала. В результате межкультурное понимание подменяется формальным следованием инструкциям, в то время как эмпатия — это всегда акт субъектного выбора, который невозможен в условиях авторитарного или чисто функционального педагогического взаимодействия.

Совокупность выявленных ограничений обуславливает необходимость целенаправленного проектирования педагогических условий, обеспечивающих системное развитие эмпатического компонента межкультурной коммуникативной компетенции будущих учителей английского языка.

Педагогические условия формирования эмпатического компонента межкультурной коммуникативной компетенции в подготовке учителей английского языка

Под педагогическими условиями в данном исследовании понимается система организационно-методических и содержательных факторов образовательного процесса, способствующих достижению поставленных целей обучения [Сластенин 2002].

Первым и системообразующим условием выступает *интеграция эмпатии в структуру профессиональной подготовки* как целевой установки обучения. В отличие от традиционного подхода, в рамках которого эмпатия рассматривается как сопутствующий результат коммуникативной деятельности, предлагается рассматривать ее как самостоятельный и осознанно формируемый компонент межкультурной коммуникативной компетенции. Это предполагает включение эмпатического измерения (как содержательно-организационного аспекта) во все элементы образовательного процесса: цели, содержание, методы и формы обучения. Такая интеграция обеспечивает переход от спонтанного к управляемому формированию эмпатии.

Вторым важным условием является *переход от когнитивно-информационного к интерпретативно-рефлексивному подходу* в обучении культуре. Усвоение культурных знаний должно сопровождаться их осмыслением через призму личного опыта обучающихся, анализом причинно-следственных связей и интерпретацией культурных смыслов. Это способствует развитию когнитивной эмпатии, позволяющей будущим учителям выходить за пределы поверхностного восприятия культурных различий и понимать внутреннюю логику поведения представителей иной культуры [Byram 1997; Deardorff 2006].

Третьим условием выступает *организация рефлексивной образовательной среды*, стимулирующей осознание обучающимися собственных культурных установок, стереотипов и коммуникативных стратегий. Рефлексия в данном контексте рассматривается как механизм преобразования опыта в знание и как средство развития критического культурного осознания. Регулярное включение рефлексивных заданий (дневники, обсуждения, аналитические эссе) способствует формированию способности к эмпатической децентрации и осознанному выбору коммуникативного поведения [Schön 1983; Kolb 1984].

Существенным психолого-педагогическим основанием организации такой среды выступает концепция «аффективного фильтра» С. Крашена [Krashen 1982], согласно которой эмоциональные факторы, такие как тревожность, неуверенность и страх сделать ошибки, могут препятствовать усвоению иностранного языка. В данном контексте эмпатия преподавателя и создание поддерживающей, психологически безопасной атмосферы способствуют снижению аффективного фильтра и, как следствие, повышению эффективности овладения языком. Таким образом, эмпатически выстроенное педагогическое взаимодействие приобретает не только межкультурное, но и психолингвистическое значение.

Четвертым условием является *моделирование ситуаций подлинного межкультурного взаимодействия*, требующих проявления эмпатии. Под этим мы подразумеваем создание учебных ситуаций, максимально приближенных к реальным коммуникативным контекстам, в которых обучающиеся вынуждены учитывать эмоциональные состояния, ценности и намерения партнеров по общению. Такие задания способствуют развитию как когнитивной, так и аффективной эмпатии, обеспечивая ее практическую реализацию [Arnold 1999].

Пятым условием является *систематическое использование аутентичных дискурсивных материалов*, отражающих реальное многообразие культурных практик и коммуникативных стратегий. Работа с аутентичными текстами, видео и кейсами позволяет обучающимся столкнуться с неоднозначностью интерпретаций и развивает способность к эмпатическому восприятию культурных различий [Kramsch 1993]. Отметим важность сопровождения таких материалов заданиями, направленными не только на понимание содержания, но и на анализ позиций и мотивов участников коммуникации.

Наконец, значимым условием является *развитие субъектной позиции обучающегося*, предполагающей активное включение в процесс межкультурного познания и взаимодействия. Как уже отмечалось выше, эмпатия не может быть сформирована в условиях пассивного усвоения знаний; она требует личностного вовлечения, переживания и осмысления опыта. Следовательно, обучение должно строиться на принципах диалогичности, сотрудничества и проблемности, что обеспечивает формирование эмпатии как внутренне мотивированного качества.

Так, реализация обозначенных педагогических условий позволяет преодолеть выявленные ранее трудности и обеспечивает целостное формирование эмпатического компонента межкультурной коммуникативной компетенции будущего учителя английского языка. Данные условия создают основу для разработки принципов обучения и конкретных методических стратегий, направленных на развитие эмпатии в образовательном процессе.

Принципы обучения в контексте формирования эмпатического компонента межкультурной коммуникативной компетенции

Реализация обозначенных педагогических условий требует конкретизации на уровне дидактических принципов, определяющих отбор содержания, организацию учебной деятельности и характер взаимодействия участников образовательного процесса. В русле настоящего исследования принципы обучения рассматриваются как методологическая основа, обеспечивающая системное формирование эмпатического компонента межкультурной коммуникативной компетенции будущих учителей английского языка.

1. Принцип насыщения учебного процесса межкультурно-ориентированным содержанием. Данный принцип предполагает включение в образовательный процесс содержания, отражающего разнообразие культурных практик, ценностей и коммуникативных норм. При этом важно, чтобы культурный материал не носил описательного характера, а становился основой для интерпретации и сопоставления.

Пример задания: “Cultural Lens Analysis”. Студентам предлагается аутентичный текст или видеосюжет (например, фрагмент межкультурного взаимодействия).

Задание:

- определить культурные особенности поведения участников;

- объяснить их с позиции представителей соответствующих культур;
- сопоставить с нормами собственной культуры;
- ответить на вопрос: *How might this behavior be misunderstood without empathy?*

Данное задание развивает способность к интерпретации культурных различий и формирует основу когнитивной эмпатии.

2. Принцип организации рефлексивной коммуникативной среды.

Принцип направлен на создание условий для осмысления обучающимися собственного опыта межкультурного взаимодействия, а также своих установок, стереотипов и эмоциональных реакций. Рефлексия выступает как ключевой механизм развития эмпатии.

Пример задания: “*Empathy Reflection Journal*”
Студенты регулярно ведут рефлексивный дневник, в котором:

- описывают ситуации межкультурного взаимодействия (реальные или смоделированные);
- анализируют собственные реакции и возможные реакции других участников;
- отвечают на вопросы: *What did I feel? What might the other person have felt? What influenced our reactions?*

Задание способствует развитию эмпатической децентрации и критического культурного осознания.

3. Принцип систематического внедрения заданий на эмпатическое восприятие и интерпретацию. Данный принцип предполагает регулярное включение заданий, направленных на развитие способности понимать эмоциональные состояния, намерения и культурно обусловленные смыслы поведения других людей.

Пример задания: “*Walk in Their Shoes*” (Role Reversal Activity).
Студенты получают описание конфликтной межкультурной ситуации.

Задание:

- распределить роли участников;
- воспроизвести ситуацию с точки зрения каждой стороны;
- затем представить позицию «другого», аргументируя его поведение и эмоции.

Задание формирует как когнитивную, так и аффективную эмпатию, развивая способность к смене перспективы.

4. Принцип опоры на аутентичный дискурсивный опыт. Принцип предполагает использование реальных коммуникативных материалов, отражающих подлинные языковые и культурные практики. Это обеспечивает погружение обучающихся в сложность и неоднозначность межкультурного общения.

Пример задания: “*Discourse Deconstruction*”.

Студентам предлагается аутентичный диалог (видео/подкаст).

Задание:

- проанализировать коммуникативные стратегии участников;
- выявить скрытые культурные смыслы;
- обсудить, какие элементы могут быть неправильно интерпретированы представителями другой культуры;
- предложить эмпатически обоснованные альтернативные стратегии общения.

Задание развивает способность к глубокому анализу дискурса и эмпатическому пониманию коммуникативных намерений.

5. Принцип создания эмпатически безопасной коммуникативной среды. Данный принцип предполагает организацию учебного процесса таким образом, чтобы обучающиеся чувствовали психологическую безопасность, что способствует снижению тревожности и активизации речевой деятельности. В основе данного принципа лежит положение о взаимосвязи эмоционального состояния обучающихся и эффективности усвоения языка [Krashen, 1982].

Пример задания: “*Supportive Dialogue Circles*”
Студенты работают в малых группах, обсуждая чувствительные межкультурные темы.

Правила:

- отсутствие оценочных суждений;
- активное слушание;
- обязательное перефразирование позиции собеседника перед выражением собственной точки зрения.

Задание формирует эмпатическое слушание и способствует созданию атмосферы доверия и принятия.

6. Принцип наглядности (мультимодальной аутентичности).

Принцип предполагает использование аудиовизуальных аутентичных материалов, обеспечивающих целостное восприятие коммуникативного поведения в культурном контексте. Это позволяет обучающимся одновременно интерпретировать вербальные, паравербальные и невербальные компоненты коммуникации, включая интонацию, мимику, жесты и коммуникативные намерения. В рамках исследования данный принцип реализуется посредством видеовыступлений платформы TED, которые моделируют реальные межкультурные ситуации и способствуют развитию интерпретативно-эмпатических умений.

Пример задания: “*Multimodal Empathy Mapping (TED Talk Analysis)*”
Студентам предлагается выступление с платформы TED.

Задание:

- проанализировать содержание выступления с учётом вербальных и невербальных средств;
- выявить эмоциональные и культурные смыслы, передаваемые спикером;
- определить, какие элементы могут быть неоднозначно интерпретированы представителями другой культуры;
- соотнести наблюдаемые коммуникативные особенности с культурным контекстом;
- сформулировать эмпатическое понимание позиции спикера и его коммуникативных намерений.

Задание способствует формированию целостного восприятия иноязычного дискурса и развитию способности к эмпатической интерпретации коммуникативного поведения в условиях межкультурного взаимодействия.

Следует отметить, что представленные принципы обучения и соответствующие им задания не носят исключительно теоретический характер, а опираются на апробированный учебно-методический материал. В частности, ряд описанных заданий (таких как *Cultural Lens Analysis*, *Empathy Reflection Journal*, *Walk in Their Shoes*, *Discourse Deconstruction*) представлен в учебном пособии «Intercultural Communication in the Context of Empathy» (Makhkamova & Zemlyankina 2026), что подтверждает их практическую применимость и эффективность в процессе формирования

эмпатического компонента межкультурной коммуникативной компетенции.

Представленные принципы обучения и разработанный комплекс заданий демонстрируют авторскую модель интеграции эмпатического компонента в процесс подготовки будущих учителей английского языка. Их системная реализация обеспечивает не только преодоление выявленных ранее затруднений, но и перенос культурного содержания на уровень осмысленной интерпретативно-эмпатической деятельности, что значительно расширяет традиционные подходы к формированию межкультурной коммуникативной компетенции и придаёт им практико-ориентированный характер. Целенаправленное обучение эмпатическому аспекту способствует повышению межкультурной коммуникативной компетенции и, как следствие, более продуктивному межкультурному взаимодействию.

Заключение

Проведённое исследование позволяет рассматривать эмпатию как системообразующий компонент межкультурной коммуникативной компетенции будущего учителя английского языка, обеспечивающий интеграцию её когнитивных, аффективных и поведенческих аспектов и определяющий эффективность педагогического взаимодействия в условиях культурного многообразия.

Анализ теории и практики подготовки учителей выявил разрыв между усвоением культурных знаний и их эмпатическим осмыслением, обусловленный преобладанием когнитивно-информационного подхода, недостаточной развитостью интерпретативных и рефлексивных умений, а также ограниченностью аутентичного материала в контексте эмпатического взаимодействия в образовательной среде.

В работе обоснованы педагогические условия и дидактические принципы, обеспечивающие целенаправленное формирование эмпатического компонента, а также предложен комплекс методических решений, ориентированных на развитие интерпретативно-эмпатической деятельности обучающихся. Их реализация обеспечивает переход от формального усвоения культурного содержания к его осмысленному, контекстуально обусловленному пониманию.

Результаты исследования подтверждают необходимость переосмысления методики подготовки учителей английского языка и включение эмпатии как ключевого элемента профессиональной

компетентности. Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой диагностического инструментария и эмпирической проверкой эффективности предложенного подхода.

Использованная литература

Arnold J. *Affect in Language Learning*. — Cambridge: Cambridge University Press, 1999. — 344 p.

Batson, C. D. *Altruism in Humans*. — New York: Oxford University Press, 2011. — 368 p.

Bennett M. J. *Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity // Education for the Intercultural Experience / Ed. by R. M. Paige*. — Yarmouth, ME: Intercultural Press, 1993. — P. 21–71.

Byram M., Gribkova B., Starkey H. *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching*. — Strasbourg: Council of Europe, 2002. — 67 p.

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

Coplan A., Goldie P. *Empathy: Philosophical and Psychological Perspectives*. — Oxford: Oxford University Press, 2020. — 304 p.

Corbett J. *Intercultural Language Activities*. — Cambridge: Cambridge University Press, 2003. — 242 p.

Davis M. H. *Empathy: A Social Psychological Approach*. — Boulder, CO: Westview Press, 1994. — 248 p.

Deardorff D. K. Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization // *Journal of Studies in International Education*. — 2006. — Vol. 10, No. 3. — P. 241–266. <https://doi.org/10.1177/1028315306287>

Decety J., Jackson P. L. The functional architecture of human empathy // *Behavioral and Cognitive Neuroscience Reviews*. — 2004. — Vol. 3, No. 2. — P. 71–100. <https://doi.org/10.1177/153458230426>

Derakhshan, A. (2022). Revisiting research on positive psychology in second and foreign language education: Trends and directions. *Language Related Research*, 13(5), 1–43. <https://doi.org/10.52547/LRR.13.5.1>

Fantini A. E. *Exploring and Assessing Intercultural Competence*. — Brattleboro, VT: Federation of the Experiment in International Living, 2000. — 54 p.

- Guilherme M. *Critical Citizens for an Intercultural World: Foreign Language Education as Cultural Politics*. — Clevedon: Multilingual Matters, 2002. — 314 p.
- Hall E. T. *Beyond Culture*. — New York: Anchor Books, 1976. — 298 p.
- Hoffman M. L. *Empathy and Moral Development: Implications for Caring and Justice*. — Cambridge: Cambridge University Press, 2000. — 344 p.
- Hofstede G. *Cultures and Organizations: Software of the Mind*. — New York: McGraw-Hill, 2001. — 279 p.
- Holliday A. *Contesting Intercultural Communication: Global Englishes and Cultural Diversity*. — London: Routledge, 2021. — 248 p.
- Kolb D. A. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. — Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1984. — 256 p.
- Kramsch C. *Context and Culture in Language Teaching*. — Oxford: Oxford University Press, 1993. — 295 p.
- Krashen S. D. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. — Oxford: Pergamon Press, 1982. — 202 p.
- Liddicoat A. J., Scarino A. *Intercultural Language Teaching and Learning*. — Oxford: Wiley-Blackwell, 2013. — 208 p.
- Makhkamova G. T., Zemlyankina Y. I. *Intercultural Communication in the Context of Empathy. Teacher's Book*. — Tashkent: Grand Kondor Print, 2026. — 120 p.
- Mead G. H. *Mind, Self, and Society*. — Chicago: University of Chicago Press, 1934. — 440 p.
- Mercer S. *The Psychology of Language Learning: Setting the Scene // Psychology for Language Learning: Insights from Research, Theory and Practice*. — Bristol: Multilingual Matters, 2020. — P. 1–15.
- Piaget J. *The Psychology of the Child*. — New York: Basic Books, 1969. — 173 p.
- Risager K. *Language and Culture Pedagogy: From a National to a Transnational Paradigm*. — Clevedon: Multilingual Matters, 2007. — 268 p.
- Rogers C. R. *Empathic: An unappreciated way of being // The Counseling Psychologist*. — 1975. — Vol. 5, No. 2. — P. 2–10.
- Schön D. A. *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. — New York: Basic Books, 1983. — 384 p.

- Ting-Toomey S. *Communicating Across Cultures*. — New York: Guilford Press, 1999. — 310 p.
- Zaki J. *The War for Kindness: Building Empathy in a Fractured World*. — New York: Crown Publishing Group, 2019. — 288 p.
- Бойко В. В. *Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других*. — М.: Филинь, 1996. — 472 с.
- Выготский Л. С. *Мышление и речь*. — 5-е изд., испр. — М.: Лабиринт, 1999. — 352 с. ISBN 5-87604-097-5.
- Гальперин П. Я. *Введение в психологию*. — М.: Изд-во Московского университета, 1976. — 150 с.
- Зимняя И. А. *Психология обучения иностранным языкам в школе*. — М.: Просвещение, 1991. — 222 с.
- Леонтьев А. А. *Психология общения*. — М.: Смысл, 1999. — 365 с.
- Пассов Е. И. *Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению*. — М.: Просвещение, 1991. — 223 с.
- Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. *Педагогика*. — М.: Академия, 2002. — 576 с.
- Эльконин Д. Б. *Психология развития*. — М.: Академия, 2001. — 144 с.

References

- Arnold, J. (1999). *Affect in language learning*. Cambridge University Press.
- Batson, C. D. (2011). *Altruism in humans*. Oxford University Press.
- Bennett, M. J. (1993). Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. In R. M. Paige (Ed.), *Education for the intercultural experience* (pp. 21–71). Intercultural Press.
- Boyko, V. V. (1996). *Energiya emotsiy v obshchenii: Vzglyad na sebya i na drugikh* [Energy of emotions in communication: A look at oneself and others]. Filin.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters.
- Byram, M., Gribkova, B., & Starkey, H. (2002). *Developing the intercultural dimension in language teaching*. Council of Europe.
- Coplan, A., & Goldie, P. (Eds.). (2020). *Empathy: Philosophical and psychological perspectives*. Oxford University Press.

- Corbett, J. (2003). *Intercultural language activities*. Cambridge University Press.
- Davis, M. H. (1994). *Empathy: A social psychological approach*. Westview Press.
- Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241–266. <https://doi.org/10.1177/1028315306287002>
- Decety, J., & Jackson, P. L. (2004). The functional architecture of human empathy. *Behavioral and Cognitive Neuroscience Reviews*, 3(2), 71–100. <https://doi.org/10.1177/1534582304267187>
- Derakhshan, A. (2022). Revisiting research on positive psychology in second and foreign language education: Trends and directions. *Language Related Research*, 13(5), 1–43. <https://doi.org/10.52547/LRR.13.5.1>
- Elkonin, D. B. (2001). *Psikhologiya razvitiya* [Developmental psychology]. Akademiya.
- Fantini, A. E. (2000). *Exploring and assessing intercultural competence*. Federation of the Experiment in International Living.
- Galperin, P. Ya. (1976). *Vvedenie v psikhologiyu* [Introduction to psychology]. Moscow State University Press.
- Guilherme, M. (2002). *Critical citizens for an intercultural world: Foreign language education as cultural politics*. Multilingual Matters.
- Hall, E. T. (1976). *Beyond culture*. Anchor Books.
- Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. Cambridge University Press.
- Hofstede, G. (2001). *Cultures and organizations: Software of the mind*. McGraw-Hill.
- Holliday, A. (2021). *Contesting intercultural communication: Global Englishes and cultural diversity*. Routledge.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
- Kramsch, C. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford University Press.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
- Leontyev, A. A. (1999). *Psikhologiya obshcheniya* [Psychology of communication]. Smysl.
- Liddicoat, A. J., & Scarino, A. (2013). *Intercultural language teaching and learning*. Wiley-Blackwell.
- Makhkamova, G. T., & Zemlyankina, Y. I. (2026). *Intercultural communication in the context of empathy: Teacher's book*. Grand Kondor Print.

- Mead, G. H. (1934). *Mind, self, and society*. University of Chicago Press.
- Mercer, S. (2020). The psychology of language learning: Setting the scene. In *Psychology for language learning: Insights from research, theory and practice* (pp. 1–15). Multilingual Matters.
- Passov, E. I. (1991). *Kommunikativnyy metod obucheniya inoyazychnomu govoreniyu* [Communicative method of teaching foreign language speaking]. Prosveshchenie.
- Piaget, J. (1969). *The psychology of the child*. Basic Books.
- Risager, K. (2007). *Language and culture pedagogy: From a national to a transnational paradigm*. Multilingual Matters.
- Rogers, C. R. (1975). Empathic: An unappreciated way of being. *The Counseling Psychologist*, 5(2), 2–10.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
- Slastenin, V. A., Isaev, I. F., & Shiyarov, E. N. (2002). *Pedagogika* [Pedagogy]. Akademiya.
- Ting-Toomey, S. (1999). *Communicating across cultures*. Guilford Press.
- Vygotskiy, L. S. (1999). *Myshlenie i rech* [Thinking and speech]. Labirint.
- Zaki, J. (2019). *The war for kindness: Building empathy in a fractured world*. Crown Publishing Group.
- Zimnyaya, I. A. (1991). *Psikhologiya obucheniya inostrannym yazykam v shkole* [Psychology of teaching foreign languages at school]. Prosveshchenie.