

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ УКРАЇНСЬКИХ ВНЗ

Сучасні методичні дискусії в галузі викладання іноземних мов в Україні підкреслюють необхідність систематичного тренування студентів з метою розвитку навичок, необхідних у ситуаціях міжкультурного спілкування, навчити якому вважається одним із головних завдань у викладанні мов. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти пропонують засоби реалізації цієї мети. По-перше, це розвиток культурного досвіду студентів (знання історії, географії, економіки, державного устрою, особливостей побуту, традицій та звичаїв країни мови), по-друге, розвиток комунікативних умінь студентів (оволодіння особливостями мовленнєвої та немовленнєвої поведінки носіїв мови в певних ситуаціях спілкування) [3].

Дослідження різних аспектів соціолінгвістики, включаючи культурний компонент у викладанні іноземних мов, беруть початок у наукових працях Л. Виготського, Ю. Верещагіна, В. Костомарова, Л. Щерби та здебільшого розглядають так звану високу культуру чи культуру з великої літери “К” (історію, географію, уряд, традиції). Нещодавно дискусії навколо культури з малої “к” (культури поведінки та культури спілкування) почали набирати сили. Багато авторів, серед яких М. Байрам, С. Тер-Мінасова, О. Тарнопольський, наголошують на тому, що культура поведінки є найменш практично поданим аспектом при навчанні мов. Такий підхід створює ситуацію, коли “живі мови” вивчаються як “вимерлі”. Щоб подолати наявне становище, у методіку викладання іноземних мов було впроваджено поняття “моделі поведінки та спілкування” (Communicative Behavioral Patterns) [4]. До цього поняття увійшли моделі мовленнєвої поведінки, моделі немовленнєвої поведінки та стилі громадського життя. Моделі мовленнєвої поведінки добре розроблені та вже викладаються в сучасних мовних курсах, моделі немовленнєвої поведінки та стилі громадського життя розглядаються в декількох працях, які було видано нещодавно. Це “Стандарти комунікативної поведінки у США” (О. Тарнопольський, Н. Складенко), “Спілкування крізь культури” (С. Тінг-Тумі), “Дзеркала та вікна” (Європейський Центр Сучасних Мов), “Нові методи вивчення культури” (А. Фантіні).

Існує ще один вектор у сучасних методичних дискусіях щодо міжкультурного спілкування.

Сьогодні є широким визнаним той факт, що англійська мова більш не є іноземною або другою мовою, але є глобальною мовою, яка належить більшості не носіїв цієї мови аніж меншості її носіїв. Центральне поняття міжкультурного спілкування “міжкультурна компетенція” набуває нового змісту, який підкреслює не тільки необхідність ознайомлення студентів з культурою країни (культури з великої літери “К”) або вивчення моделей поведінки та спілкування (культури з малої “к”), а й врахування культур-

ного походження студентів, яке є невід'ємною складовою процесу викладання іноземних мов.

Метою статті є аналіз декількох сучасних концепцій міжкультурної комунікації.

Згідно з цією метою було поставлено завдання: здійснити аналіз власного досвіду роботи в полікультурному просторі та порівняти його з подібним досвідом зарубіжних колег; визначитися з поняттям “формування міжкультурної компетенції” на основі аналізу сучасних дискусій навколо питання розвитку концепцій міжкультурної комунікації.

Перш за все, відзначимо, що власний досвід роботи на кафедрі іноземних мов факультету міжнародної економіки й міжнародних відносин Дніпропетровського національного університету ім. О. Гончара свідчить про те, що кількість студентів з інших країн збільшується з кожним роком. Кафедра визнає комунікативний підхід до викладання англійської мови як домінуючий, використовуючи матеріали, які сприяють максимальній співпраці студентів та які організовані навколо тем, здатних викликати їх інтерес.

Педагогічна модель, на якій базується комунікативний метод викладання, передбачає, що студенти, вивчаючи мову, досягають більш значних результатів, коли навчальне середовище гармоніює з їхнім стилем навчання та їх баченням навчального процесу.

Попрацювавши зі студентами, зокрема китайцями, та спостерігаючи за їх реакцією на виконання комунікативних завдань більше ніж за два роки навчання, виникло запитання: “Чи є це найбільш ефективним методом розвитку їх мовленнєвих навичок і на скільки взагалі комунікативним може бути клас китайських студентів?”

Нам відомо, що азіатський педагогічний контекст має погляди, цінності та педагогічні доктрини, які значно відрізняються від традиційних англійських країн, наприклад, Великобританії або США.

Китайську культуру можна описати як культуру високого контексту, колективну, орієнтовану на побудову формальних міжгрупових відносин. Як протилежний приклад, американська культура є емоційною, індивідуальною, орієнтованою на укладання угод та неформальною.

Дані, наведені в журналі з викладання англійської *Asian EFL Journal* [5], підтверджують, що інтерактивні техніки культурно несумісні з баченнями студентів азіатів навчального процесу. Збереження репутації, сором'язливість, небажання ставити викладачу запитання, надзвичайна перевага послідовності, планування, фокусування, зв'язку, логіки та структури, дедуктивний, центрований на викладачеві стиль вважаються важливими факторами, які доцільно враховувати у процесі викладання.

Почавши дослідження з питання придатності завдань та технік, використовуваних у класі з китайцями, ми також організували зворотний зв'язок з українськими студентами. Студенти вказали на такі плюси, як теми, що стимулюють до навчання, розвинуту здатність виражати свої думки та спілкуватися з іншими, зростання лексичного запасу, водночас наголо-

сили на необхідності додати більше граматики та правил, більше диктантів та вправ із підручника. У минулому Україна була однією з республік Радянського Союзу, де високий контекст, колективізм, формальність характеризували культуру, соціальні відносини та педагогічні моделі. Зараз ми повинні балансувати між цінностями, які успадкували з минулого (які в деяких педагогічних аспектах схожі на азіатські) і новими (запозичені із Заходу). У Національній програмі з англійської мови для професійного спілкування в Україні сказано, що в більшості класів некомунікативні завдання та техніки превалюють, робота фокусується на структурних компонентах мови, механічних завданнях та вправах; домінуючим є викладацький стиль, який збігається з баченнями щодо навчального процесу у відповідях студентів. Дані, наведені в Національній програмі, вказують на необхідність у збільшенні центрів і програм підготовки викладачів у руслі комунікативного викладання [8]. Переконані, що наведені дані також свідчать про необхідність аналізу контексту вживання зазначеного методу або культури реципієнта. Тобто виникає ще один напрям щодо розвитку міжкультурного спілкування – це врахування культурного походження студентів, яке задає контекст і може бути обмежувальним фактором при впровадженні комунікативного підходу у процесі викладання іноземних мов.

Доцільно також звернути увагу на декілька питань, які ґрунтуються на спостереженнях за поведінкою студентів іноземців. Так, китайські студенти побоюються висловлювати свої думки в аудиторії. Це особливо помітно, коли студенти з Китаю відвідують заняття разом з українськими колегами. Бажання встановити дружні відносини зі студентами українцями, з одного боку, та відчуття “зневажливого ставлення” з боку українських студентів, спричиняють значне дистанціювання іноземців. Результати, отримані М. Айано в рамках проекту дослідження психологічного стану японських студентів у Великобританії, також вказують на проблеми асиміляції іноземних студентів, що частково пов’язано зі страхом бути приниженими як місцевими студентами, так і своїми співвітчизниками. За словами однієї студентки, яка брала участь в експерименті, вона «бажає встановити рівні відносини зі студентами-англійцями, а не відносини помічника та “безпорадного”» [6, с. 24]. Зважаючи на зазначене, М. Айано доходить висновку щодо необхідності впровадження системи підтримки як для студентів іноземців, так і для місцевих студентів з метою налагодження дружніх відносин. Це може означати організацію міжкультурної освіти, яка б допомогла не тільки іноземцям, а й місцевим студентам навчитися взаємодії в культурному розмаїтті навчального та професійного середовища.

Підсумовуючи, вважаємо, що концепція міжкультурної комунікації сьогодні виходить за межі сфери викладання іноземних мов і поширюється на питання організації навчального процесу взагалі.

Такої самої думки дотримується авторський колектив на чолі з О. Артем’євою, яка розглядає аспекти міжкультурної комунікації в контексті методологічних питань організації професійної підготовки спеціалі-

стів. Поняття “міжкультурна компетенція”, за аналізом О. Артем’євої, зараз вживається у ширшому контексті. Якщо раніше формування міжкультурної компетенції пов’язувалося з мовленнєвим матеріалом та іншомовними реаліями, то тепер це опанування етнографічною, паралінгвістичною, мовленнєвою інформацією, інформацією про специфіку образу комуніканта. Формування міжкультурної компетенції автор пов’язує з володінням певною сукупністю знань про культуру країни іноземної мови, з умінням долати міжкультурні розбіжності в процесі міжкультурного спілкування [1].

У своїй дисертації, пов’язаній з питаннями формування полікультурної компетенції магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах, Л. Воротняк вказує на те, що міжкультурна (в її праці – полікультурна) компетенція є найбільш ємною та всеохоплюючою. Це визначається вченими Р. Агадулліним, Л. Галуза, Е. Сусліним, А. Сущенко як здатність людини інтегруватися в іншу культуру при збереженні взаємозв’язку з рідною мовою та культурою; як спроможність до цілісного використання принципів міжкультурної комунікації та єдиного бачення ролі культурних відмінностей у процесах міжкультурних взаємодій; як здатність до адаптації в параметрах загального сприйняття, інтерактивності, пристосування до змін в іншому культурному середовищі; як здатність людини до продуктивної особистісної та професійної взаємодії в багатомовному багатонаціональному середовищі. Л. Воротняк вважає, що “формування міжкультурної компетенції означає формування загальної здатності людини до плідної життєдіяльності в умовах поліетнічного й полікультурного суспільства, яка б ґрунтувалася на поєднанні особистісних якостей, синтезованих знаннях, уміннях і навичках позитивної міжетнічної й міжкультурної взаємодії” [2, с. 19].

На нашу думку, більш практичним є визначення міжкультурної компетенції, надане М. Байрамом [7]. На його думку, студенти не можуть опанувати знанням про всі культури, з якими вони можуть контактувати. Тому вивчення культури країни іноземної мови може служити прикладом, який має комбінуватися з розвитком методів подолання інших ситуацій міжкультурної комунікації. Формування міжкультурної компетенції, за М. Байрамом, – це навчання студентів методам аналізу міжкультурної комунікації, які б допомагали орієнтуватися в неочікуваних ситуаціях, які не були раніше в їхньому досвіді й які відображають суспільство не тільки крізь призму культури домінуючої еліти. Автор вважає за необхідне озброїти студентів методами критичного та порівняльного аналізів на основі особистого досвіду, поглядів та соціальної ідентичності студентів.

Висновки. Підсумовуючи, вважаємо, що в сучасних дискусіях навколо концепцій міжкультурної комунікації більш гучними стають ідеї організації полікультурної освіти та використання міждисциплінарного підходу до формування міжкультурної компетенції студентів.

Література

1. Артемьева О.А. Методология организации профессиональной подготовки специалиста на основе межкультурной коммуникации / О.А. Артемьева, М.Н. Макеева, Р.П. Мильбруд. – Таганрог : Изд-во ТГТУ, 2005. – 91 с.
2. Воротняк Л.І. Педагогічна технологія формування полікультурної компетенції магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Л.І. Воротняк. – Хмельницький, 2008. – 258 с.
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 276 с.
4. Тарнопольський О.Б. Стандарти комунікативної поведінки у США / О.Б. Тарнопольський, Н.К. Скляренко. – К., 2003. – 207 с.
5. Asian EFL Journal [Електронний ресурс]. – September, 2004. – Volume 6. – Режим доступу: www.asian-efl-journal.com.
6. Byram M. Living and Studying Abroad: Research and Practice / M. Byram, A. Feng. – Multilingual Matters Ltd, 2006. – 276 p.
7. Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence / M. Byram. – Multilingual Matters Ltd, 1997.
8. English for Specific Purposes (ESP) in Ukraine: National Curriculum for Universities. – Kyiv, 2005. – 122 p.

ЧЕРЕПЄХІНА О.А.

ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА ПРОЦЕСІВ “САМО-” ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

За сутнісними ознаками ХХІ ст. є віком інформатизації, технологізації та нанотехнологій, при цьому людина як носій досвіду та індивідуальності ставиться у центр таких процесів. Розвиток особистості професіонала та формування в нього професіоналізму все більше будується на засадах людиноцентризму, традиції якого тільки започатковуються у фаховій підготовці майбутніх психологів. Сучасний соціум потребує не стільки висококваліфікованих та конкурентоспроможних фахівців з психології, скільки психологів з розвинутою самоорганізацією, здатністю до особистісного та професійного саморозвитку та самовдосконалення.

У контексті нашого дослідження показовими є праці, у яких започатковані й розвиваються положення про самоосвітню діяльність студентів (В. Буряк, І. Герде, Ф. Дістервег, А. Ключко, В. Козаков, Я. Коменський, В. Оконь, Й. Песталоцці, Ж. Руссо, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.); психологічні основи самоосвіти (мотиви, готовність) (В. Буряк, А. Громцева, Ю. Кулюткин, Н. Половникова та ін.); про самостійну роботу студентів та її активізацію (В. Вергасов, А. Кирсанов, М. Скаткін, Т. Шамова, Г. Щукіна та ін.); досліджено у порівняльному аналізі організацію самостійної пізнавальної діяльності (Н. Авшенюк, М. Лещенко, Т. Кошманова, Л. Пуховська); вплив самостійної роботи на процес пізнання (В. Вергасов, Б. Єсипов, О. Мороз, Р. Нізамов, М. Нікандров та ін.).

У контексті Болонського процесу та з урахуванням зарубіжного досвіду організації самостійної навчальної роботи студентів на засадах професіоналізації, системного зв'язку теорії й практики актуальним стає звертання уваги на використання самостійної роботи як дієвого інструмента впливу на формування необхідних професійних якостей та навичок у сту-