spiritualization of individual teachers, students and conditions of educational activities.

***Keywords**: Content and process of spiritualization, its kinds, classification according to dimensions, sub-structures, activity components, levels of age development, spiritualization program.*

Рибалка Валентин Васильович – доктор психологічних наук, професор, провідний науковий співробітник відділу психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих Національної академії педагогічних наук України (м. Київ). E-mail: rybalkavv_ps@mail.ru

Rybalka Valentyn Vasyl'ovych – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Principal Research Worker of the Department of Labour of the Institute for Educational and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine). E-mail: rybalkavv_ps@mail.ru

УДК 37.013.43

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ В ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА АКСІОЛОГІЧНИХ ЗАСАДАХ

І. О. Сафонова

В статті висвітлюються педагогічні технології формування в іноземних студентів університету міжкультурної компетентності на аксіологічних засадах. Представлені етапи формування за виділеними компонентами: ціннісно-когнітивним, ціннісно-мотиваційно-афективним та ціннісно-діяльнісним.

***Ключові слова:** педагогічна технологія, міжкультурна компетентність, традиційні методи, активні методи.*

Постановка проблеми у загальному виді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Планетарна трансформація світу актуалізує проблему виховання міжкультурно-орієнтованої особистості, здатної до життя в мінливому світі, що зумовлює необхідність розгляду на новому теоретико-методологічному рівні проблеми формування її міжкультурної компетентності. Оскільки українська освіта набуває статусу відкритого полікультурного Мегаполісу, то виникає потреба формування міжкультурної

компетентності в іноземних студентів університету. Задля цього необхідні нові педагогічні технології, адекватні запитам сьогодення, оскільки, як вірно зауважує Є. Тоффлер, «ми не можемо втиснути зародковий завтрашній світ у прийняті вчора категорії» [8, с. 14].

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми і на які спирається автор. Проблеми міжкультурної комунікації та міжкультурної компетентності окреслені в роботах Т. Астафурової, І. Бахова, М. Кіпніса, І. М'язової, Є. Пассова, І. Плужнік, С. Тер-Мінасової, О. Садохіна, В. Сафонової, Чой Су Єн, Н. Янкіної та ін. Філософські та культурологічні аспекти досліджуваного феномену розкривалися в працях М. Бахтіна, М. Бердяєва, В. Біблера, А. Гусейнова, В. Євтуха, В. Лекторського, М. Мамардашвілі, Д. Мацумото, М. Соболєвої, Ю. Шора та ін. Загальнопедагогічний та психологічний ракурс проблеми знайшов висвітлення в роботах Т.Антоненко, Л. Виготського, О. Леонтьєва, Д. Леонтьєва, А. Маслоу, Л. Рубінштейна, Г. Шевченко та ін.

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття. Дослідженню міжкультурної компетентності як педагогічного явища, що підлягає формуванню, присвячено багато праць науковців. Достатньо глибоко в науці висвітлені проблеми формування міжкультурної компетентності в студентів-лінгвістів (І. Плужнік, І. Бахов, І. Переходько), майбутніх вчителів іноземної мови (Г. Єлізарова, Т. Колодько, С. Радул, В. Сафонова), студентів вищих навчальних закладів економічного профілю (О. Фролова, О. Зеліковська, Т. Колбіна), окреслені загальні механізми формування міжкультурної компетентності (Р. Бікітєєва, В. Нароліна, О. Садохін, Н. Янкіна), але ціла низка актуальних питань, що стосуються педагогічних технологій формування міжкультурної компетентності в іноземних студентів на засадах аксіологічного підходу, є нерозкритою. Необхідність формування міжкультурної компетентності в іноземних студентів університету та відсутність належного науково-методичного інструментарію обумовили актуальність даної статті.

Мета статті полягає у висвітленні педагогічних технологій формування в іноземних студентів університету міжкультурної компетентності на аксіологічних засадах.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Під педагогічною технологією ми будемо розуміти «сукупність психолого-педагогічних

установок, що визначають спеціальний добір і компонування форм, методів, способів, прийомів, виховних засобів» (Б. Ліхачов) [2, с.104]. Тобто педагогічні технології – це адекватно підібраний організаційно-методичний інструментарій, який надає можливість реалізувати цілі і зміст педагогічного процесу.

Визначені нами компоненти міжкультурної компетентності (ціннісно-когнітивний, ціннісно-мотиваційно-афективний та ціннісно-діяльнісний) [7] ми умовно співвіднесли з етапами їх формування. На *ціннісно-когнітивному етапі* ми робили акцент на отриманні студентами знань і інформації про цінності різних культур та міжкультурні відмінності. Метою *ціннісно-мотиваційно-афективного етапу* була рефлексія іноземними студентами свого ставлення до представників інших культур, спрямована на розвиток мотиваційно-ціннісних та психологічних механізмів самовдосконалення. *Ціннісно-діяльнісний етап* був зорієнтований на формування в студентів практичних вмінь і навичок, які мали підвищити ефективність міжкультурної комунікації.

Основною формою обраних нами педагогічних технологій у навчальній і виховній діяльності був діалог. У просторі міжкультурної комунікації саме навчальний діалог є тим оптимумом, що здатен забезпечити накопичення аксіологічного потенціалу особистості. У нашому дослідженні він пронизує всі етапи розвитку міжкультурної компетентності студентів і виступає не лише як метод, але і як засіб встановлення взаєморозуміння, виховання цінності іншої людини, формування нового типу мислення, формування толерантності, і як процес обміну цінностями, смислами, почуттями, і як чинник пасіонарності, і як формула пізнання істини [6]. Поділяємо точку зору Н. Янкіної, що «у ході навчального діалогу створюється освітнє аксіологічне поле діалогу культур, що взаємодіє з аксіологічним ядром особистості студента» [9, с. 276].

В основу методики формування було покладено розроблений нами курс «Навчання культурі іноземних студентів університету» для студентів-іноземців 3-4 курсу, який повною мірою корелює з визначеними етапами, та спрямований на реалізацію визначених психолого-педагогічних умов. Програма являє собою навчально-методичний комплекс, до якого увійшли наступні розділи: теоретичний, теоретико-практичний, практичний і додатковий. *У теоретичному розділі* представлені питання, що освітлюють теоретико-методологічні засади міжкультурної компетентності. *У теоретико-практичному*

розділі здебільшого акцентується увага на ціннісному аспекті міжкультурної компетентності, ознайомленні студентів із цінностями культур Китаю, Африки, Індії, Близького Сходу, Середньої Азії та України. *Практичний розділ* спрямований на пізнання та освоєння іноземними студентами культури й цінностей через мистецтво художнього слова поетів та письменників різних країн. І останній розділ – *додатковий* – орієнтований на засвоєння зразків комунікативної поведінки представників різних культур, надбання досвіду взаємовідносин із людьми іншої культури.

На першому та другому етапах формування МКК у іноземних студентів університету в якості технік дидактичного загальнокультурного розвитку та ціннісно-мотиваційної сфери студентів ми обирали як традиційні методи: лекції, дискусії, етичні бесіди, аудіокурси, розповіді викладача, очевидців, представників різних культур про історію, географію, державний устрій, звичаї й традиції, цінності того чи іншого народу, перегляд та обговорення відеоматеріалів та ін., так і активні методи: кероване читання (Guided reading), перехресне читання (Jigsaw Learning), міні-лекції, виборче прослуховування (Selective listening), прийом інсерт, альтернативне порівняння, інтерв'ювання, мозковий штурм (мозкова атака), синектику, рольові ігри, функціональні ігри на дошці.

На заняттях з української / російської мови, працюючи з автентичними текстами, ми завжди пам’ятали, що формуємо міжкультурну компетентність у іноземних студентів – вторинної мовної особистості, і тому постійно звертали увагу студентів на семантизацію безеквівалентної і фонової лексики, що вимагало спеціального роз’яснення та коментарів. Зокрема, на заняттях активно використовувався аксіологічний потенціал прислів'їв, приказок, афоризмів, фразеологізмів. Ми зверталися не лише до українських, російських одиниць фольклорного жанру, але й туркменських, узбецьких, китайських, арабських, індійських, нігерійських, що надавало можливості знаходити спільне й відмінне у смислах, цінностях людей різних культур.

На заняттях з української / російської мови ми часто вдавалися до *керованого читання (Guided reading)*, що сприяло акцентуванню уваги студентів на певній інформації. Так, іноземним студентам необхідно було знайти приклади вживання лексики ціннісно-культурної семантики, що характеризує типового африканця, араба, китайця, індуса та ін., а потім проводився аналіз, наскільки ця характеристика є

стереотипною. Одним із завдань такого роду також було знайти різні традиції, звичаї, норми етикету, властиві тому чи іншому народові. *Перехресне читання (Jigsaw Learning)* позначалося в тому, що кожна з груп студентів читала окремий текст про одну з країн, вихідцями якої були іноземні студенти університету. Прочитавши, заповнювала таблицю з культурологічними даними. Потім склад груп змінювався, і студенти, опитуючи один одного, заповнювали таблицю до кінця. Після цього всі відповідали на питання викладача, узагальнюючи отримані відомості країнознавчого характеру. Часто ми пропонували студентам прослухати *міні-лекцію* невеличкими порціями. На дошці записувалася фонова та безеквівалентна лексика ціннісної семантики. Студенти прослуховували невеличкі фрагменти і передавали їхній зміст, користуючись ключовими словами, які були попередньо відпрацьовані. Практично кожен студент отримував можливість висловитися з даної теми. Ефективним у нашій роботі виявилося *виборче прослуховування (Selective listening)*: під час аудіювання тексту робилися спеціальні паузи для того, щоб іноземці змогли запам'ятати певну країнознавчу інформацію чи записати якісь слова або речення. Далі група розбивалася на три підгрупи, кожна з яких відповідала за певну частину тексту (початок, кульмінація, кінець). Потім уже увесь текст читався без пауз. Після його прослуховування студенти по ланцюжку відновлювали весь текст цілком. Цей метод продуктивний тим, що відпрацьовується лексика, яка містить культурно-ціннісну інформацію. *Прийом інсерт* – прийом маркіровки тексту – також використовувався на заняттях. Студенти галочкою відмічали те, що їм відомо / невідомо з пропонованої інформації тексту. Цей прийом сприяв розвитку здатності порівнювати, деталізувати, встановлювати кореляційні зв'язки. Неодноразово ми вдавалися до методу *альтернативного порівняння,* сутність якого полягала в тому, що студенти ідентифікували себе з певною нацією і усвідомлювали її національні особливості. Здійснювалося порівняння фактів, явищ, поведінки людей у різних країнах. Важливо підкреслити, що порівняльний підхід носив тільки аналітичний, а не оцінний характер. Часто ми вдавалися до методу *інтерв'ювання.* Ми пропонували студентам взяти інтерв'ю у відомого діяча країни, письменника, актора на морально-етичну тему. Ведучий ретельно готувався до інтерв'ю, збирав інформацію, що сприяло організації продуктивного спілкування зі співрозмовником. Варіантом *рольової гри,* яка також сприяла розвитку міжкультурної компетенції, була гра «Видатні люди Всесвіту». У процесі гри студенти самі обирали

собі роль знаменитості, про яку розповідали від першої особи, не називаючи її прізвище. Всі інші учасники ставили запитання, на які «знаменитість» відповідала дещо ухильно і неконкретно. Якщо хтось здогадувався, то свою здогадку писав на папері і передавав викладачеві. Коли було подано кілька правильних відповідей, гра припинялася – і називалося ім'я студента, який вгадав знаменитість першим. Вдаючись до методу *мозкового штурму (мозкової атаки),* ми пропонували студентам теми для обговорення «Якби я був президентом Всесвіту (global Village), то як би я змінив світ» і «Незабаром відбудеться Міжнародний симпозіум з проблеми міжкультурного діалогу. Напишіть промову виступу». Сутність методу полягала в генерації ідей студентів. Паралельно працювала група «критиків» – і всі висловлювання студентів ретельно фіксувалися. У процесі критичного аналізу інформації відбувався відбір цінних пропозицій. Остаточне рішення було «продуктом», запропонованим або одним із учасників мозкового штурму, який отримав найвищу оцінку на аналітичному етапі, або являло собою синтез раціональних зерен, виявлених у різних пропозиціях. Метод *синектики*, успішно застосований нами, полягав у з'єднанні різнорідного. Метою групової роботи було спільне створення нових «продуктів» із взаємовиключних, протилежних пропозицій. Спеціально підготовлені студенти-«синектори» організовували процес формулювання протилежних думок. Кожне висловлювання було представлено у вигляді двох «крайнощів» як полярних варіантів вирішення проблеми. Потім у ході дискусії крайності відкидалися і приймалося спільне рішення, що задовольняло всіх. Пропоновані студентам теми для обговорення були такими: «Назріває проблема міжкультурного конфлікту – ваші перші кроки», «Діалог культур – шлях до спасіння?», «Всі ми різні, але однакові». Набули популярності у студентів *функціональні ігри на дошці.* Обов'язковим атрибутом для цієї дидактичної гри була дошка, на якій ми розмістили план міста з метою подорожування до найбільш цікавих і популярних місць міста культурологічного значення. До гри нам необхідні були кубики і фішки. Всі зупинки маршруту ми відзначили відповідними цифрами і з'єднали між собою суцільною лінією. У грі брало участь декілька студентів. Кожен з них по черзі викидав на стіл кубик, який показував, скільки кроків слід вчинити або скільки зупинок проїхати до означеного місця. Учасники гри пересували фішку і розповідали все, що знали про ті визначні пам'ятки міста, куди вони прибули. Якщо учасник не міг відповісти, то він пропускав хід або повертався назад. Перемагав той,

хто першим прибував на останню зупинку. Отже, при такому підході студенти не просто пасивно засвоювали відомості про цінності інших культур, але й брали активну участь у процесі акультурації, розвиваючись як суб'єкти діалогу культур.

На другому етапі експериментальної роботи ми звернулися до педагогічних технологій, які об'єднуються під назвою «Портфель учня». «Портфель учня», як відомо, це інструмент рефлексії власної діяльності студента. Але ми акцент робили у тому числі й на рефлексії викладацької діяльності, тому в організованому нами педагогічному процесі не лише студенти вели свої портфелі, а й викладачі. Звичайно, всі викладачі мають плани занять, але ціннісний компонент міжкультурної комунікації в них, як правило, відсутній, тому вони не можуть замінити «Портфеля» викладача, який відображає всі етапи актуалізації суб'єктної позиції викладача – рефлексію, цілепокладання, планування й реалізацію. Отже, на всіх етапах від рефлексії до реалізації цілей ми враховували необхідність орієнтації іноземних студентів на цінності в міжкультурній комунікації. Тобто кожного разу, плануючи заняття, ми розмірковували, яка аксіологічна діяльність сприятиме прагненню до активності і чи виконуються всі умови формування МКК, означені нами. Матеріалом для рефлексії були не лише наші записи, але й «Портфелі» студентів.

Ми розробили таблицю, яка дозволила нам аналізувати нашу роботу.

Рефлексія викладацької діяльності сприяла більш ціннісному осмисленню, усвідомленню всієї пошуково-дослідної роботи, що призвело до позитивних змін у формуванні міжкультурної компетентності.

На третьому етапі студенти були включені у вербальну і невербальну діяльність, у якій здійснювалось засвоєння зразків комунікативної поведінки представників різних культур, надбання досвіду взаємовідносин із людьми іншої культури. Ми використовували креативно-ціннісні технології (міжкультурний тренінг, моделювання ситуацій міжкультурного спілкування, рольові ігри), які відповідали певним вимогам: носити творчий характер, бути діалогічними, направленими на вільний розвиток особистості.

Найефективнішим при навчанні міжкультурної компетентності багатьма фахівцями визнається тренінг. Як метод навчання «тренінг являє собою планомірно здійснювану програму різноманітних вправ з

.

Таблиця 1

«Портфель» викладача

Цілі, які я ставлю перед собою	Змістовні аспекти моєї роботи	Приклади питань рефлексії	Вплив рефлексії на аксіологічний потенціал особистості іноземного студента
1	2	3	4
Керованість педагогічним процесом	Організація заняття; встановлення логічного зв'язку між цілями й видами аксіологічної діяльності; управління індивідуальною та груповою роботою студентів; вміння справлятися із незапланованими ситуаціями.	1. Чи відповідають види діяльності означеним цілям? 2. Чи орієнтована діяльність на цінності діалогу культур ? 3. Чи прийнятний темп діяльності для більшості студентів? 4. Чи справляюся я з непередбаченими ситуаціями?	Допомагає зробити процес орієнтації студентів на культурні цінності організованим, послідовним.
Ціннісний зміст діяльності	Зорієнтувати студентів у феноменах іншого способу життя, іншій ієрархії цінностей; навчити їх володінню культурою вербального та невербального спілкування, встановлювати міжкультурний діалог на основі толерантності, емпатії, усувати міжкультурні бар'єри.	1. Якою мірою представлені на занятті матеріали насичені ціннісно-культурною інформацією? 2. Чи достатньо було приділено увагу правилам та коректуванню вербальної та невербальної поведінки? 3. Чи вдалося налагодити студентів на міжкультурний діалог? 4. Чого бракувало при вирішенні міжкультурного конфлікту?	Допомагає студентам вільно орієнтуватися в міжкультурному соціумі, зробити свою діяльність усвідомленою й керуватися в ній особистісно прийнятними цінностями.
Взаємодія зі студентами	Суб'єкт-суб'єктні відносини викладача зі студентами; поводження студентів у групі; активність студентів; зацікавленість тим, що відбувається на занятті.	1. Чи приділяю я всім студентам однакову увагу? 2. Чи всі студенти активні? 3. На скільки мені вдалося зацікавити студентів на занятті? 4. Чи налаштовані студенти на сприйняття цінностей? 5. Чи враховую я специфічні особливості студентів-іноземців?	Формує орієнтацію студентів на співучасть, співпрацю, діалог культур, стимулює ціннісне ставлення до Іншого.

Продовження табл. 1

1	2	3	4
Емоційні фактори	Психологічний клімат на занятті; толерантність, емпатія, здатність контролювати емоції; налаштованість на сприйняття цінностей.	1. Чи є складності зі створенням та підтримкою позитивного емоційного фону заняття? 2. Чи можна назвати відносини студентів толерантними, емпатійними? 3. Чи достатньо було приділено уваги розвитку конгруентності, рефлексії? 4. Чи вдалося мені налаштувати студентів на успіх у міжкультурному діалозі ?	Допомагає створенню атмосфери емоційного співпереживання та емоційного резонансу при формуванні міжкультурної компетенції.
Використання ресурсів	Аудіокурс, презентації, роздаткові матеріали, підручники, Інтернет-ресурси та інше обладнання.	1. Чи адекватне теми заняття використання саме цих ресурсів? 2. Чи вплинули вони на розвиток мотиваційної сфери?	Стимулює інтерес студентів до цінностей, розвиває розуміння множинності підходів і варіативності методів культурної діяльності.
Методологічні прийоми	Застосування традиційних і активних методів	1. Чи вірно були підібрані методи залучення студентів до цінностей міжкультурної комунікації? 2. Чи сприяли саме ці способи формування МКК студента саморозвитку студента в діалозі культур?	Створює умови для саморозвитку студента в діалозі культур.

метою формування та вдосконалення вмінь і навичок в тій чи іншій сфері людської діяльності» [5, с. 268]. В області міжкультурної комунікації тренінг був запропонований Г. Тріандісом, який вважає, що саме у процесі тренінгу відбувається знайомство з чужою культурою за допомогою програвання реальних ситуацій та їх аналізу [10]. Міжкультурний тренінг спрямований на практичне оволодіння цінностями, нормами, правилами іншої культури. Найважливішими для формування міжкультурної компетентності є атрибутивний, поведінковий та ситуативний тренінги, оскільки проблеми у спілкуванні з представниками інших культур виникають через нерозуміння причин поведінки та її інтерпретації комунікантами. Відомо, що атрибутивний тренінг допомагає більш точно передбачити поведінку партнера іншої культури й сприяє освоєнню ізоморфних атрибуцій. В основі атрибутивного тренінгу вчені О. Татарко, Н. Лебедєва [3] визначають так звані культурні асимілятори, хоча, як нам здається, це не зовсім вдале найменування, оскільки асиміляція як одна із форм акультурації припускає відмову від своїх норм і цінностей та повне прийняття іншої культури. Варіантів культурних асиміляторів, орієнтованих на іноземних студентів – представників китайської, арабської, африканської, індійської культур, ми виявили не так багато, як це потрібно для навчання ефективної взаємодії. Лише в книзі С. Ільїної, Т. Губанової «Если Ваш студент – иностранец» [1, с. 22-32] та деяких матеріалах статей ми знайшли практичну допомогу при освоєнні ситуативних діалогів. Робота над такого роду діалогами являла собою систему змістовних ситуацій для інсценування, що супроводжувалося поясненням значень мімічно-жестових засобів.

Ми зверталися до тренінгів, пропонованих психологами О. Татарко, Н. Лебедєвою [3], культурологом О. Садохіним [5]: «Введення в тренінг міжкультурної взаємодії», «Міжкультурний діалог в іграх», «Що таке міжкультурна комунікація?», «Міжкультурна компетентність», «Культурна дистанція». Метою першого тренінгу «Введення в тренінг міжкультурної взаємодії» було знайомство членів групи у невимушеній формі (самопрезентація учасників), подолання учасниками комунікативних бар'єрів, створення в групі сприятливої атмосфери (вправа «Знайомство»), формування інтересу й мотивації до участі в тренінгу. Цей етап проходив у формі бесіди-дискусії, у ході якої викладач коротко позначив соціально-політичну ситуацію (теракти, війни, розширення міжкультурних контактів у сучасному світі, можливість отримати освіту за кордоном тощо) і ненав'язливо

підвів студентів до висновку, що кожній людині потрібні навички культурної й толерантної поведінки. Цей тренінг також сприяв формуванню етнокультурної сензитивності (вправа «Розповідь від імені національного блюда»), усвідомленню учасниками тренінгу культурних відмінностей в комунікативній (невербальній) поведінці людей (вправа «Знайомство в аеропорту»). Другий тренінг «Міжкультурний діалог в іграх» був спрямований безпосередньо на розвиток навичок конструктивного міжкультурного діалогу: на розуміння й засвоєння цінностей, норм і правил іншої культури на когнітивному рівні, вживання в іншу культуру, формування навичок ведення ефективних переговорів між представниками різних культур, формування емоційної емпатії (гра «Діалог культур»). Метою тренінгу «Що таке міжкультурна комунікація» (вправа «Дзеркало») було не тільки інформування учасників про міжкультурну комунікацію, але й мотивування їх на самовдосконалення та саморозвиток. Особливе враження на студентів призвів тренінг «Міжкультурна компетентність», у ході якого їм пропонувалося виділити 15 характеристик, властивих культурно-компетентній особистості. Потім були відібрані п'ять якостей, що набрали найбільшу кількість балів. Студенти прийшли до висновку, що ядро культурно-компетентної особистості складають: знання цінностей різних культур, здатність до співпереживання, доброзичливість, терпіння, вміння розуміти чужу точку зору й поважати інші звичаї. З почуттям гумору була сприйнята студентами вправа «Чарівна лавка». Сутність її полягала в тому, що викладач виступав у ролі продавця, а студенти купували в нього якості, яких їм бракувало, щоб бути міжкультурно-компетентною особистістю. Особливо торгувалися араби, оскільки без торгу, як відомо, в арабській культурній традиції не обійтися. Зміст тренінгу «Культурна дистанція» полягав у наступному: викладач робив повідомлення у вигляді доповіді, в якій розкрив питання про роль цінностей у культурі кожного народу і акцентував увагу на загальнолюдських цінностях, які допомагають «зводити мости між культурами». Потім студентам було видано однаковий набір карток, на яких написані різні культурні цінності, і пропонувалося викласти на стіл ряд з карток, у якому найбільш важливі висловлювання повинні бути розташовані на початку ряду, а менш важливі – замикати цей ряд. Позитивним було те, що на початку ряду були такі висловлювання: «У своєму житті людина повинна прагнути, щоб була спокійна совість», «Релігійна людина більш моральна», «У кожного своя істина, але необхідно толерантно ставитися до інших

істин», «Не збідніє рука дающого», «Люби свого ближнього, як самого себе».

Відгуки студентів з проведеної роботи були такими:

Мустафа А. (Ірак): «Раніше я думав, що всі люди однакові. Але, коли я приїхав до України, я зрозумів, що існують певні розбіжності у поведінці, мові, культурі. Для мене стало очевидним, що спілкування з людьми легше налагодити, якщо орієнтуєшся в цінностях різних культур».

Веньцян (Китай): «На тренінговому занятті цікаво було дізнатися, що індійські студенти не тиснуть руки, вітаючи один одного, а воліють сполучати обидві долоні, немов підносячи в подарунок лотос. В Африці, навпаки, поширений потиск рук, але не слід сильно стискувати руку співрозмовника. Арабські студенти при зустрічі обіймаються, торкаються один одного спочатку однією щокою, потім другою, поплескуючи по спині й плечах. Якщо араби не бачилися давно, то вони вітають один одного триразовим поцілунком в обидві щоки, обіймаючи один одного. Потиск рук і обійми слідують за мусульманським привітанням: «ас-саляму алейкум» («мир вам») і відповідь «уа алейкум ассалям» («і вам мир»). Також я усвідомив, що в тактильній комунікації арабів є і свої заборони: не можна торкатися голови співрозмовника, що розглядається як образа. Для нас, китайців, навпаки, не властиві будь-які фізичні контакти – обійми, поцілунки й дотики. При зустрічі в нашій культурі не цілуються і не обіймаються в публічній обстановці».

Девід (Нігерія): «Тренінг дуже ефективний метод у навчанні культурі. Я дізнався, що «манити рукою» в українців, туркменів, узбеків і китайців має значення «кликати до себе». Різниця в тому, що у перших – рука розгорнута до себе, і манять вони одним вказівним пальцем, а у китайців – кисть руки від себе, і манити у них одним пальцем не прийнято. Також я усвідомив, що для вказівки на предмет, людину або напрямок, українські студенти і студенти Близького зарубіжжя використовують кивок голови, а китайці користуються вказівним пальцем або рукою, нерідко і губами. Загалом, китайці жестикулюють менше і менш активно, ніж українці, араби і ми, нігерійці».

Абдул О.(Сьєрра-Леоне): «Спілкування з арабськими студентами для мене було завжди проблематичним з причини нерозуміння деяких рухів, але на занятті я з'ясував, що, скажімо, жест збирання пальців правої руки в «щіпку», повертаючи їх нагору, означає в їхній культурі прохання викладача «не поспішати або зупинитися».

Худайберди Д. (Узбекистан): «З відтворення ситуації заперечення я зрозумів, що знак заперечення, який в моїй та українській культурах позначається похитуванням головою з боку в бік, повністю відрізняється від арабського: араби відкидають голову назад, піднявши брови і цокнув язиком».

Ахмед Щ. (Ірак): «На тренінгах для мене було важливим усвідомити, що для різних культур характерна різна дистанція між людьми. Так, скажімо, китайці, індійці досить стримані і скупі в прояві почуттів, тому в спілкуванні з ними необхідно дотримуватися більшої дистанції, ніж з представниками нашої й української культур».

Міжкультурну компетентність ми формували як в аудиторній, так і в позааудиторній роботі. Позааудиторна робота має широкі можливості у процесі налагодження діалогу культур, оскільки вона наділена специфічними особливостями, що сприяють цьому процесу: широкий вибір активних нестандартних форм роботи зі студентами, урахування інтересів, потреб, ціннісних орієнтацій студентів, безмежний простір для творчості, співпраці. Іноземні студенти Міжнародного факультету СНУ ім. Даля приймали участь у таких заходах і проектах:

– соціальному проекті «Global Village», в межах якого проводяться не тільки фестивалі різних культур, а й тренінги для студентської молоді для підвищення рівня толерантності;

– благодійних акціях: «Рука друга», «Днях донора» та ін.;

– конкурсах творчих робіт «Де народився, там і пригодився», присвячених життю і творчості В. Даля, ім'я якого носить університет (стали переможцями конкурсу);

– міських та університетських конкурсах національних страв «У сім`ї великій дружній»;

– щорічних конкурсах, присвячених Дню рідної мови;

– щорічних конкурсах, присвячених Дню толерантності;

– уроках толерантності «Толерантність – шлях до миру», «Милосердя і доброта врятують світ», «Світ без кордонів».

– заходах, присвячених Всесвітньому Дню Миру: «Пробач – і ти знайдеш мир»;

– творчих зустрічах з поетами, письменниками, композиторами, художниками, ветеранами, громадськими діячами та іншими цікавими людьми;

– засіданнях клубу кафедри іноземних мов «Discussion Club»;

– міжнародних студентських конференціях «Science Looks Ahead»;

– конкурсах «Студент року», «Міс університету»;

– інтернаціональних фольклорних вечорах (українські різдвяні вечорниці, свято Великодня, свято Курбан Байрам) з використанням національного фольклору, національної символіки, національної кухні.

Висновки й перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, використання педагогічних креативно-ціннісних технік забезпечило освоєння та привласнення особистістю іноземних студентів цінностей діалогу культур. Формування міжкультурної компетентності відбувалося поетапно за визначеними компонентами МКК на основі контрастивно-порівняльного вивчення мови, культури й цінностей. Ми розвивали у студентів здатність співвідносити свою культуру й цінності з іншими, знаходити відмінне у світовідчуттях, сприйняттях, системах суспільних норм, традиціях, звичаях, правилах етикету, а також виявляти всеєдне, вселюдське, всезначуще, що об'єднує всі народи і культури.

Література

1. Ильина С. А., Губанова Т. В. Знание национальных особенностей как фактор успешного обучения студентов / С. А. Ильина, Т. В. Губанова // Если Ваш студент – иностранец (в помощь преподавателям, работающим с иностранными студентами): [сб. ст. с прилож.]; под общ. ред. проф. И. М. Поповой. – Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2005. – 52 с.
2. Лихачев Б. Педагогика: Курс лекций [учеб. пособие для студентов и слушателей ИПК и ФПК] / Б. Лихачев. – [4-е изд., перераб. и доп.] – М.: Юрайт, 2001. – 607с.
3. Методы этнической и кросс-культурной психологии: учеб.-метод. пособ. / [А. Н.Татарко, Н. М. Лебедева]. — М.: Изд. дом Высшей школы экономики. – 2011. – 163с.
4. Садохин А. П. Межкультурная компетентность: сущность и механизмы формирования: дис. ... доктора культурол. наук: 24.00.01 / А. П. Садохин– М., 2009.– 342 с.
5. Садохин А. П. Теория и практика межкультурной коммуникации: [уч. пособие для вузов] / А. П. Садохин. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. – 271 с.
6. Сафонова І. О. Діалог культур на аксіологічних засадах – мета-принцип формування міжкультурної компетентності / І. О. Сафонова // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. – 2013. – Випуск 3 (56). – С. 146–157.
7. Сафонова І.О. Сутність і структура міжкультурної компетентності в контексті аксіологічного підходу / І.О.Сафонова // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. – 2014. – Вип. 3 (62). – С. 129 – 142.

8. Тоффлер Е. Третя хвиля / Е. Тоффлер. – К.: Вид. дім «Всесвіт», 2000. – 480 с.
9. Янкина Н. В. Формирование межкультурной компетентности студента университета: дис. … доктора пед. наук: 13.00.08 / Н. В. Янкина.– Оренбург, 2006. – 360 с.
10. Triandis H. Intercultural Education and Training / H. Triandis [Peter Funke (Ed.)] Understanding the USA. A Cross-Cultural Perspective. – Tubingen, 1989. – P. 30–322

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ У ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ НА АКСИОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВАХ

И. А. Сафонова

В статье освещаются педагогические технологии формирования у иностранных студентов университета межкультурной компетентности на аксиологических принципах. Представлены этапы формирования согласно выделенным компонентам: ценностно-когнитивному, ценностно-мотивационно-аффективному и ценностно-деятельностному.

Ключевые слова: *педагогическая технология, межкультурная компетентность, традиционные методы, активные методы*

PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES OF UNIVERSITY INTERNATIONAL STUDENTS' CROSS-CULTURAL COMPETENCE FORMATION ON THE BASIS OF AXIOLOGICAL PRINCIPLES

I. O. Safonova

The article highlights pedagogical technology of foreign university students' intercultural competence formation on axiological basis. Stages of intercultural competence are presented according to selected components: valuable and cognitive, valuable, motivational and affective, valuable and active.

Key words: *Educational technology, intercultural competence, traditional methods, active methods.*

Сафонова Ірина Олексіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Сєвєродонецьк, Україна). E-mail: lolenufenok@mail.ru

Safonova Iryna Oleksiivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Pedagogy Department of the Volodymyr Dahl East Ukrainian National University (Severodonetsk, Ukraine). E-mail: lolenufenok@mail.ru