УДК 378.147:371.3:373.3

РЕАЛІЗАЦІЯ СИСТЕМИ Й ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРКУЛЬТУРНИХ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ

Кондратюк А. Л.

У статті розглядається система та педагогічні умови формування інтеркультурних комунікативних умінь засобами іноземної мови, яка передбачає знання про культуру, історію, релігію і традиції країни досліджуваної мови, її включення у діалог культур, ознайомлення з досягненнями національних культур у розвитку загальнолюдської культури, усвідомлення ролі рідної мови й культури в дзеркалі культури іншого народу. Представлено результати експериментального дослідження.
Ключові слова: педагогічні умови, формування інтеркультурних комунікативних умінь, іноземна мова, діалог культур, національна культура, загальнолюдська культура.

В статье рассматривается система и педагогические условия формирования интеркультурных коммуникативных умений средствами иностранного языка, предполагает знание о культуре, истории, религии и традиции страны изучаемого языка, её включения в диалог культур, знакомство с достижениями национальных культур в развитии общечеловеческой культуры, осознание роли родного языка и культуры в зеркале культуры другого народа. Представлены результаты экспериментального исследования.
Ключевые слова: педагогические условия, формирование интеркультурных коммуникативных умений, иностранный язык, диалог культур, национальная культура, общечеловеческая культура.

The article looks at the system and pedagogical conditions of the formation of intercultural communication skills by means of a foreign language, which implies knowledge about culture, history and traditions of the country of a studied language, and inclusion in the dialog of cultures, knowledge of the national achievements in the development of universal culture, understanding of the role of the native language and culture in the mirror of another nation's culture. Experimental research results are presented.
Key words: pedagogical conditions, formation of intercultural communication skills, foreign language, dialog of cultures, national culture, universal culture.

Постановка проблеми. Інтеграція України до світового та європейського співтовариства, долучення вітчизняної системи вищої освіти до Болонської декларації, орієнтація на Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти висувають особливі вимоги до професійної підготовки майбутніх фахівців, що потребує наукового переосмислення цінностей щодо формування професійної компетентності сучасного викладача вищої школи. Такий підхід передбачає активізацію пошуків оптимальних форм навчання у вищому закладі освіти та сприяє забезпеченню якісного виконання програмних вимог й особистісному розвитку фахівців.

Стан наукової розробленості проблеми. Ідеї інтеркультурної освіти вивчалися й розроблялися багатьма видатними вченими в різні періоди розвитку суспільства. Сучасна теорія інтеркультурної комунікації ґрунтується на ідеях відомого філософа-культуролога М. Бахтіна, що одержала свій розвиток в "педагогіці миру". "Педагогіка миру" представлена авторськими школами Ш. Амонашвілі, В. Біблера, О. Бондаревської, А. Валицької; концепціями соціально-гуманітарного освіти: В. Краєвського, І. Лернера, М. Скаткіна. За кордоном існує чимала кількість досліджень, присвячених "інтеркультурній педагогіці" (Г. Ауернхаймер, К.-Х. Діккоп, Х. Кіппер, Г. Рерс та ін.).

Необхідність підвищення результативності навчання при вивченні іноземних мов розглядається у контексті проблеми формування професійної компетентності, що досліджувалося вітчизняними й зарубіжними науковцями в аспектах: формування професійної компетентності вчителя в умовах багаторівневої професійної освіти (Т. Г. Браже, М. К. Кабардов, В. Ю. Кричевський, Г. І. Саранцев, Н. В. Харитонова, О. М. Шиян та ін.); реалізації відповідних технологій навчання в аспекті вирішення проблеми професійного розвитку (В. П. Беспалько, А. О. Верицький, М. В. Кларін,

Я. Л. Коломинський та ін.). У зарубіжній педагогічній думці формуванню професійної компетентності вчителя присвячені роботи Д. Брітела, Є. Джимеза, Р. Квасниці, В. Ландшеєр, М. Леннона, П. Мерсера, М. Робінсона та ін.

Важливою в ключі інтеркультурної освіти є комунікативна спрямованість навчального процесу як однієї з перспективних галузей педагогіки, викладених у працях В. Андрущенка, С. Артем'євої, І. Беха, В. Коростельова, К. Пасова, Г. Сазоненко й інших учених.

Актуальні питання підготовки фахівців у вищому навчальному закладі є одними із центральних у працях вітчизняних учених (О. Абдуліна, Ю. Азаров, В. Андрєєв, В. Василенко, Л. Вовк, В. Кан-Калик, В. Кузь, С. Сисоєва, А. Щербаков та ін.); проблема професійної підготовки майбутніх фахівців відображена в працях Б. Ананьєва, Ю. Бабанського, О. Дубасенюк, В. Сластьоніна, Н. Кичук, О. Плахотнік та ін.; положення теорії культури професійної освіти розглянули В. Біблер, М. Каган, О. Лосєв, М. Мамардашвілі та культурологічного підходу до формування професійної культури – О. Аніщенко, Г. Балл, А. Коломієць, Г. Тарасенко, О. Траверсе та ін.

Інтерактивні технології навчання представлено у працях О. Бобришевої, Н. Євгеньєвої, А. Зубова, А. Кістенко, Н. Ольховської, Л. Пироженко, О. Пєхоти, О. Пометун, О. Плахотнік, Н. Рамзи та ін.

Це сприяло нагромадженню ефективного досвіду з педагогічної практики, систематизації знань із проблем підготовки майбутніх фахівців. Готовність до інтеркультурного спілкування стає сьогодні одним з найважливіших показників соціально-професійного статусу фахівця. Виконання такого соціального замовлення актуалізує проблему формування інтеркультурних комунікативних умінь у студентів.

Виклад основного матеріалу. Дослідно-експериментальна робота з реалізації системи формування інтеркультурних комунікативних умінь у студентів, що вивчають іноземну мову в обсязі програми немовного факультету, будувалася на основі виявлених педагогічних умов. Формувальний етап експерименту мав природний характер, тому що його перебіг відбувався у рамках реального освітнього процесу.

Завданнями формувального етапу експерименту були:

– створення й перевірка ефективності інтегративно-культурологічної системи формування інтеркультурних комунікативних умінь у майбутніх фахівців;

– створення й перевірка педагогічних умов успішного функціонування й розвитку даної системи.

Інтегративно-культурологічна система була розроблена нами в першому розділі даного дисертаційного дослідження. Запропонована нами система заснована на інтегрованому навчанні іноземної мови із предметами гуманітарного циклу, орієнтованого на порівняльне вивчення рідної й іншомовної культури; спрямована на комунікативно орієнтоване вивчення іноземної мови й культури в комплексі з поглибленням знань з рідної мови та культури з наступним осмисленням внеску досліджуваних культур у більш широкий культурний шар регіону, країни, світу.

Система формування інтеркультурних комунікативних умінь, крім структурно-функціональних блоків, містить також два блоки загальнопрофесійної підготовки (навчальний, самоосвітній) і два блоки спеціальної підготовки (інтеркультурний, лінгвістичний). Інтеркультурний блок включає культурологічний, загальнопсихологічний й етнологічний підблоки. Лінгвістичний блок складається з мовного й мовленнєвого підблоку. Дана система характеризується доцільністю, наявністю блоків і структур, розвитком у часі. Її особливостями є: інтеграція загальноосвітньої й спеціальної підготовки, зв'язок із зовнішнім середовищем, динамічність, прогностичність.

Аналіз навчальних планів і програм з іноземної мови дозволив нам зробити висновок про те, що система формування інтеркультурних комунікативних умінь не закладена в навчально-методичну організацію процесу навчання. Дослідження показало, що формовані нами вміння є складовою частиною професійної підготовки висококваліфікованого фахівця сучасного суспільства. У зв'язку з тим що розроблена нами інтегративно-культурологічна система має всі підстави для вирішення цієї проблеми, наше завдання зводиться до її реалізації.

Експериментальна робота здійснювалася в процесі вивчення студентами іноземної мови. У ході експерименту перевірялася дієвість комплексу умов функціонування інтегративно-культурологічної системи.

Слід зазначити, що інтеркультурні комунікативні вміння ми розглядаємо як результат оволодіння певним комплексом теоретичних і практичних знань, що реалізу-

ються через комунікативні вміння, які дозволяють входити в ситуації інтеркультурного спілкування й установлювати контакти із представниками іншомовної культури на оптимально високому рівні.

Загальновідомо, що будь-які вміння формуються й розвиваються в діяльності. Однак не будь-яка діяльність може забезпечити очікуваний ефект. Для того щоб сформувати в студента ті або інші вміння, його потрібно включити в спеціально організовану діяльність [6; 7]. У рамках нашого дослідження, говорячи про спеціально організовану діяльність, ми маємо на увазі інтегративно-культурологічну систему, побудовану й орієнтовану на формування в майбутніх фахівців умінь, що дозволяють на високому рівні встановлювати контакти із представниками іншомовної культури.

Оскільки інтегративно-культурологічна система є інтегральним утворенням, що синтезує в собі загальнопрофесійні й спеціальні знання, вона може формуватися лише комплексом навчальних дисциплін: загальнопрофесійних, гуманітарних і спеціальних (іноземна мова, спецкурси й спецсемінари з іноземної мови). Для формування інтеркультурних комунікативних умінь необхідно як вивчення психолого-педагогічних дисциплін, теоретико-методичних питань інтеркультурного взаємодії, лінгвокраєзнавчого матеріалу, так і застосування знань у практиці реального (або наближеного до реального) спілкування, оскільки саме в реальному інтеркультурному спілкуванні зможуть реалізуватися інтеркультурні комунікативні вміння.

У процесі формування вищезгаданих умінь у студентів ми виділили кілька етапів відповідно до типової навчальної програми вивчення іноземної мови на немовних факультетах. Забезпечення цілеспрямованого формування даних умінь у студентів вимагає визначення цілей і завдань кожного з етапів, у числі яких ми виділяємо: *підготовчий, перехідний, інтегративний і завершальний етапи.*

Перший етап – *підготовчий* – реалізовувався в першому семестрі навчання студентів у вищому навчальнму закладі. Протягом цього періоду здійснювалася адаптація студентів до нових навчальних умов; визначався рівень знань з іноземної мови й рівень сформованості інтеркультурних комунікативних умінь; створювалися умови для підвищення позитивної мотивації при навчанні іноземної мови. Студенти засвоювали знання за блоками загальнопрофесійної підготовки й знайомилися з категоріальним апаратом з проблеми інтеркультурної комунікації. Вивчення іноземної мови було спрямовано на оволодіння операційною основою спілкування мовою, а також оволодіння різними сторонами іншомовної мови (фонетичної, граматичної й лексичної), що виступають у нерозривній єдності в процесі інтеркультурного спілкування.

Слід зазначити, що на даному етапі студенти ще недостатньо усвідомлюють значущість оволодіння інтеркультурними комунікативними вміннями, через те важливим у діяльності педагога було зняття психологічних бар'єрів, мінімум і простота в спілкуванні, формування інтересу студента до навчального процесу, організація діяльності, що породжує довіру студентів і позитивних емоцій.

Другий етап – *перехідний* – реалізовувався в другому семестрі навчання студентів у вищому навчальному закладі. Протягом цього періоду здійснювалося подальше вдосконалювання мотиваційної сфери при навчанні іноземної мови. Навчання на даному етапі включало засвоєння знань з лінгвістичного блоку спеціальної підготовки (мовному й мовному), що мало на увазі вивчення звукового складу, інтонаційного оформлення, граматичного ладу й лексики досліджуваної мови. Студенти продовжували опановувати іншомовну мовну діяльність – аудіювання, читання, монологічну й діалогічну мову (усну й письмову). При цьому навчання даних видів мовної діяльності включало й комплексне навчання різних сторін іноземної мови – фонетичної, граматичної й лексичної в зіставленні з рідною мовою з метою подолання мовної інтерференції. Річ у тім, що істотні особливості мови й тим паче культури розкриваються при зіставленні, порівняльному вивченні культур. "Порівняльний опис норм двох мов розкриває існуючі в кожній мові словникові пробіли, "білі плями" на семантичній карті мови, непомітні зсередини, наприклад, людині, що володіє тільки однією мовою" [1, с. 120]. При введенні іншомовної лексики викладачеві варто враховувати, що саме ця частина мови має через лексичне значення прямий і безпосередній вихід у реальний світ, у позамовну реальність. У процесі експерименту ми звертали особливу увагу на вживання іноземного слова: при реалізації активних навичок користування мовою (говоріння, листування), особливо гостро постає проблема незнання культурного компонента, наявності культурних фонових знань про світ досліджуваної мови [3, с. 34–35]. З метою ознайомлення студентів з національною картиною світу країни

досліджуваної мови нами вводилися в контекст навчання прислів'я, приказки, афоризми, ознайомлення з лексико-фразеологічною сполучуваністю (валентністю) і стилістичної конотації слів, понять, реалій.

Таким чином, на підготовчому й перехідному етапі навчання виявлявся наявний рівень знань з іноземної мови, відбувалася їхня корекція й створювалися теоретичні основи для подальшого формування інтеркультурних комунікативних умінь у процесі навчання з програми інтегрованого курсу.

Третій етап – етап *викладання інтегрованого курсу* – був найбільш інтенсивним у плані формування інтеркультурних комунікативних умінь. Основне завдання, поставлене на даному етапі, полягало в особистому включенні студентів у процес оволодівання досліджуваними нами вміннями на основі внутрішньої позитивної мотивації. Це завдання вирішувалося:

а) шляхом організації навчання іноземної мови на інтегративной основі із предметами гуманітарного циклу;

б) через використання елементів порівняльного культурознавчого аналізу з метою подолання культурної інтерференції;

в) шляхом застосування ситуативно-ігрового підходу, що дозволяє наблизити процес навчання до умов реальної комунікації й забезпечує актуалізацію знань, які втримуються в основі інтеркультурних комунікативних умінь;

г) через використання організаційних форм теоретичної й практичної діяльності, спрямованої на розвиток пізнавального інтересу, що перетвориться на професійний інтерес оволодіння вміннями, які дозволяють входити в іншомовну культуру.

Завершальний етап формування інтеркультурних комунікативних умінь у майбутніх фахівців прийшовся на останній семестр вивчення іноземної мови на немовному факультеті у вищому навчальному закладі. Основна мета даного етапу – повноцінне включення студентів у процес інтеркультурної комунікації, названий В. Фурмановою "аплікаційним" процесом [8]. Аплікаційний процес вивчення іноземної мови припускає "занурення в культуру". На цьому етапі передбачався "вихід" в інтеркультурне спілкування й застосування отриманих знань. Для досягнення цієї мети нами ставилися наступні завдання:

– залучати студентів до самостійної роботи з різною інтеркультурною інформацією;

– здійснювати постійне вдосконалення наявних знань, умінь і навичок;

– створювати умови для реального (або наближеного до реального) інтеркультурного спілкування;

– проводити аналіз й оцінку розвитку інтеркультурних комунікативних умінь.

На даному етапі навчання нами широко застосовувалися наступні форми й методи навчання, такі як переписка з жителями німецькомовних країн, зустрічі із представниками німецькомовної культури, конференції з тем "Життя й проблеми молоді різних країн", "Роль іноземних мов у системі освіти України і Німеччини" та ін., телеміст "Київ–Берлін", метод проектів, перегляд відеофільмів й інші інтерактивні форми та методи навчання, що дозволяють застосувати мову в різних ситуаціях, близьких до природних.

Обрана нами мета – формування інтеркультурних комунікативних умінь – обумовила виділення наступних видів рольових ігрових ситуацій:

1. Рольові ігрові ситуації *початкового рівня,* або елементарні, у яких вирішується одне або два навчально-ігрові завдання. Це мікроситуації, що залучають частину учасників, розраховані на нетривалий час. Тверда детермінованість даних ситуацій обмежує використовуваний лексико-граматичний матеріал, обумовлює формування певного вміння.

2. Рольові ігрові ситуації *середнього рівня* будуються на детермінованих і варіативних ситуаціях. У них розігрується кілька ігрових епізодів, об'єднаних між собою логікою розвитку ігрової дії, тобто тут ми маємо справу зі збільшенням "обсягу" і збільшенням ступеня свободи ситуацій.

3. Рольові ігрові ситуації *високого рівня* (сюжетні), що відбивають вільну макроситуацію, наприклад, загальну зустріч із приводу конкретного випадку, "круглий стіл" і т. п. Подібні ігри можуть бути пролонгованими, тобто розрахованими на два і більше заняття. Сюжетна гра будується на вживанні широкого кола пройдених граматичних явищ і вивченого лексичного матеріалу.

Слід зазначити, що якщо в рольових ігрових ситуаціях початкового й середнього рівнів перелік ігрових епізодів та їхній результат можуть бути спрогнозовані й регламентовані, то в рольових ігрових ситуаціях високого рівня студенти мають можливість моделювати розвиток і фінал ситуації. На кожному занятті залежно від рівня використовуваних рольових ігрових ситуацій програється один або кілька мікроциклів, спрямованих на підготовку до заключної рольової ігрової ситуації (рольової гри). Заключне заняття являє собою макроситуацію, що складається з низки проміжних мікроситуацій.

Умови рольових ігрових ситуацій виконують роль зовнішніх стимулів, "здатних спричинити внутрішню мотивацію навчання" [4, с. 141]: кожному студенту надається конкретна можливість застосувати свої вміння й навички, що підвищують рівень мотивації, оскільки функції мотивів як ланки, що спонукає й спрямовує діяльність, будуть активізовані в тому разі, якщо задоволення потреб виявиться доступним у процесі навчання й під час навчання [5, с. 76]. Розвитку позитивної мотиваційної сфери особистості студента служить також і спеціально відібраний зміст тем інтегрованого курсу, насиченого автентичною країнознавчою, літературною інформацією, що відповідає інтелектуальним та емоційним потребам студентів, розвиває їхній творчий потенціал, а також способи його введення, цікаві прийоми та форми піднесення: дискусії, конференції, проекти, рольові ігрові ситуації та ін.

Ефективність другої педагогічної умови, що полягає у введенні в контекст навчання ідей етнопедагогіки із застосуванням контрастивного підходу при вивченні комунікативного поводження в українській і німецькій культурах, перевірялася наявністю насичення тематичного змісту навчання інформацією про релігію, народні традиції, звичаї, ритуали, свята, основи народного виховання, фольклор. При піднесенні й обговоренні даної інформації, а також складанні різних завдань використовувався контрастивний підхід. На основі порівняльного культурознавчого аналізу нами були складені різноманітні діалоги, тести, інтерв'ю, лексико-граматичні вправи, карти інтеркультурної взаємодії. Студентами були виконані доповіді, реферати, що поглиблюють знання іншомовної культури порівняно зі своєю власною культурою.

Третя педагогічна умова полягала в розробці курсу навчання німецької мови, інтегрованому із предметами гуманітарного циклу, і здійснювалося за допомогою підбору навчального матеріалу, що відповідає змісту і його вивченню студентами на практичних заняттях з іноземної мови протягом третього семестру.

Четверта педагогічна умова пов'язана із застосуванням ситуативно-ігрового підходу при навчанні іноземної мови з метою подолання комунікативних бар'єрів, була реалізована через створення й використання в процесі навчання комплексу рольових ігрових ситуацій.

Висновок. Таким чином, у ході формувального етапу експериментальної роботи нами перевірялася та була доведена дієвість виявленого комплексу педагогічних умов ефективного функціонування розробленої нами системи.

Відповідно до проблеми нашого дослідження при реалізації інтегративно-культурологічної системи формування інтеркультурних комунікативних умінь у студентів педвишів немовних спеціальностей застосовувався весь комплекс педагогічних умов, що дозволяє оцінити ефективність проведеної нами роботи.

Література

1. Валицкая А. П. Современные стратегии образования: варианты выбора / А. П. Валицкая // Педагогика. – 1997. – № 2.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. : Ірпінь ; Перун, 2003. – 1440 с.

3. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1991. – 222 с.

4. Колова С. М. Формирование социокультурной компетентности будущих специалистов : дисс. … канд. пед. наук / С. М. Колова. – Челябинск, 2002. – 190 с.

5. Леонтьев А. Н. Культура, поведение и мозг человека / А. Н. Леонтьев // Вопросы философии. – 1968. – № 7. – С. 50–56.

6. Селезнева И. П. Ориентация студентов педвуза на общечеловеческие этические ценности в сфере межкультурной коммуникации : дисс. ... канд. пед. наук / И. П. Селезнева. – Красноярск, 1998. – 173 с.

7. Стернин И. А. О понятии коммуникативного поведения / И. А. Стернин // Kommunikativ-funktionale Sprachberachtung. – Halle, 1989. – 279 s.

8. Фурманова В. П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранному языку / В. П. Фурманова. – Саранск : Изд-во Мордов. ун-та, 1993. – 124 с.