

Формування готовності студентів до міжкультурної комунікації засобами технології навчання у співробітництві

Нині, в епоху світових процесів глобалізації особливого значення набуває міжкультурна комунікація - інструмент налагодження професійних міжкультурних зв'язків, а також взаєморозуміння і плідної співпраці між колегами/представниками різних культур. Очевидно, що незамінним засобом для встановлення і підтримання таких контактів є іноземна мова. Практика, а також результати теоретичних наукових досліджень і розробок з питань мовної освіти вказують на необхідність розгляду проблеми вдосконалення навчання іноземним мовам у тісному зв'язку з культурою і міжкультурної комунікацією.

Основні дидактичні та лінгвістичні аспекти міжкультурної комунікації досліджуються у працях Ф. Бацевича, Д. Мацумото, М. Орба, О. Садохіна, М. Сафіної, С. Тер-Мінасової, С. Тінг-Туми та ін. Необхідність підготовки майбутнього фахівця до міжкультурної комунікації присвячені наукові розвідки Г. Дев'ятової, В. Єрьоміна, О. Кричківської, Н. Паперної та ін.

Аналіз психолого-педагогічної літератури та наукових досліджень дозволяють стверджувати, що нині підготовка фахівців має ряд суттєвих проблем, які, по-перше, пов'язані з переважною відсутністю дисциплін у вищій школі, які готують фахівців до міжкультурної комунікації, лише деякі її аспекти включені до курсу «Іноземна мова за професійним спрямуванням»; по-друге, існуючий монокультурний підхід до навчання мовам, не забезпечує усвідомлення культурної багатомірності світу й компетентної участі в міжкультурному діалозі; по-третє, недостатня інтеграція різних аспектів міжкультурної комунікації у практику викладання при підготовці студентів.

Мета статті – проаналізувати технології навчання у співробітництві, що сприяють формуванню готовності студентів до міжкультурної комунікації.

Виходячи з вищесказаного, перш за все спробуємо проаналізувати поняття «міжкультурна комунікація» у цілому.

А. Солодка, Т. Мороз характеризують міжкультурну комунікацію як форму людського спілкування, яку використовують для опису широкого спектру проблем комунікації, які виникають в об'єднаннях, що складаються з людей з різним релігійним, соціальним, етнічним та освітнім досвідом [2, с. 121-122]. Г. Дев'ятова під міжкультурною комунікацією розуміє функціонально обумовлену комунікативну взаємодію людей, що виступають носіями різних культурних співтовариств [1, с. 37]. Звідси, можемо констатувати, що за допомогою даного процесу окремі особи з двох (або більше) різних культурних спільнот узгоджують спільний зміст в комунікативній ситуації [9, с. 16-17].

Узагальнюючи наведені вище трактування поняття «міжкультурна комунікація» ми дійшли висновку, що міжкультурну комунікацію слід розглядати як сукупність різноманітних форм стосунків, взаємодії і спілкування між індивідами і групами, що належать до різних культур.

Розглянемо визначення поняття «готовність», яке досліджується багатьма науками серед яких, філософія, психологія, соціологія, педагогіка.

Так, В. Моляко виокремлює «готовність» як складне особистісне утворення з багаторівневою та багатоплановою системою якостей і властивостей особистості, які у своїй сукупності дозволяють певному суб'єкту ефективно виконувати конкретну діяльність [4, с. 8]. С. Максименко, О. Пелех зауважують, що готовність включає «переконання, погляди, ставлення, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, уміння, установки» [3, с. 70]. Отже, поняття «готовність» є складною системою якостей і властивостей особистості, що сприяють оптимізації конкретної діяльності.

Готовність до міжкультурної комунікації розглядають як багатокомпонентне утворення, яке передбачає спрямованість особистості на міжкультурну комунікацію, мовні знання та комунікативні вміння [1]. М. Сафіна підкреслює, що дане поняття містить наявність певного рівня знання іноземної мови, лінгвокраїнознавчі орієнтації і комунікативні уміння [5].

З огляду на викладене вище, можемо констатувати, що підготовка студентів до міжкультурної комунікації є невід'ємним аспектом їх ефективної

соціальної взаємодії й самореалізації в межах сучасного суспільства, а, отже, майбутньої професійної діяльності. Студенти мають бути оптимально готовими до міжкультурної комунікації, тобто до встановлення продуктивного контакту з іноземними партнерами, щоб досягти цілковитого взаєморозуміння, знайти прийнятні, для обох комунікантів способи організації взаємодії.

Виходячи з вище вказаних причин, можемо говорити про необхідність інтенсифікації процесу навчання іноземним мовам у вищій школі, введенням, таких технологій, які б дозволили моделювати життєві ситуації спілкування, аналогічні реальному процесу спілкування (як повсякденного, так і професійного); шукати спільні/компромісні вирішення нагальних питань на основі аналізу обставин та відповідних ситуацій; відпрацювати матеріал, що вивчається, формуючи уміння мобільно коригувати висловлювання залежно від змінюваних умов і ситуацій; вчити взаємодіяти у колективі, а, отже, готувати студентів до міжкультурної комунікації.

Вважаємо за доцільне розглянути технології навчання у співробітництві. Основна ідеологія даних технологій розроблена трьома групами американських дослідників з університету Джона Хопкінса, Р. Славін (Robert Slavin), університету штату Міннесота, Р. Джонсон і Д. Джонсон (Roger T. Johnson and David W. Johnson), а також групою університету штату Каліфорнія, Е. Аронсон (Elliot Aronson) [7; 8].

Виокремлення питання «технологій навчання у співробітництві» у науковій і методичній літературі, дало змогу визначити наступні його складові характеристики [6; 7; 8]: дозволяє інтенсифікувати процес розуміння, засвоєння і творчого застосування знань при вирішенні практичних завдань (включення студентів у процес не лише отримання, але і безпосереднього використання знань); підвищує мотивацію і залученість учасників до вирішення обговорюваних проблем (дає емоційний поштовх до конкретних дій); формує здатність мислити нестандартно, по-своєму бачити проблемну ситуацію, знаходити шляхи виходу з неї; розвиває уміння прислухатися до позиції іншого, співпрацювати у колективі, вступати в партнерське спілкування,

проявляючи толерантність і доброзичливість; дозволяє отримати досвід практичної діяльності, її організації, спілкування; дає змогу більш результативно досягати передбачуваного/ бажаного ефекту навчання і виявити потенційні можливості кожного студента; сприяє створенню умов для продуктивної колективної навчальної діяльності студентів у різних навчальних ситуаціях.

Враховуючи специфіку дисципліни «іноземна мова», технології навчання у співробітництві сприяють створенню належної атмосфери задля активізації пізнавальної й мовної діяльності кожного студента групи, надаючи можливість усвідомити новий мовний матеріал, отримати достатню усну практику для формування необхідних навичок і вмінь.

Як відомо, чимало варіацій навчання у співробітництві [8]. Викладач у власній практичній діяльності може урізноманітнити їх своїм творчим підходом, але за умови чіткого дотримання основних принципів організації навчання у співробітництві [6; 7]: групи формуються викладачем до заняття (береться до уваги психологічна сумісність студентів); група отримує спільне завдання, проте у ході його виконання передбачається розподіл ролей між учасниками; групі пропонуються пам'ятки, які включають опис послідовності дій; оцінюється робота не одного студента, а всієї групи (оцінка ставиться одна на всю групу; оцінюються не тільки і не стільки знання, скільки робота та зусилля студентів); викладач сам обирає студента групи, який звітує за виконане завдання.

Вважаємо за доцільне навести деякі варіанти навчання в співробітництві.

Перш за все, це навчання у команді (student team learning). Даний метод зосереджений на групових цілях (team goals) і успіху всієї групи/команди (team success), що досягається тільки з допомогою самостійної роботи кожного члена групи/команди у постійному взаємозв'язку й взаємодії з іншими її членами під час роботи над проблемою/питанням, що підлягають вивченню. Отже, завдання кожного студента полягає у тому, щоб усі учасники команди оволоділи

необхідними знаннями, сформувавши потрібні навички і при цьому, вся команда знала про досягнення кожного її члена. Так, варіантами такого підходу до організації навчання у співпраці можна розглядати індивідуально-групову роботу (student-teams - achievement divisions) і командно-ігрову (teams-games-tournament) [8].

Навчання у команді базується на таких принципах як: одна на всіх у вигляді бальної оцінки командна/групова «нагорода» (team reward) (групи не змагаються один з одним, так як всі команди мають різні завдання); персональна відповідальність кожного студента (успіх або невдача всієї групи залежить від досягнень кожного її члена); рівні можливості для отримання бажаного результату, для успіху (кожен студент приносить бали своїй групі, які отримує шляхом покращення своїх власних попередніх результатів)[7, с. 225-231].

Інше бачення організації навчання у співпраці запропоноване професором Е. Аронсоном у 1978 р. і названий «jigsaw» (у перекладі з англійської мови - пилка, ножівка) [8, с. 7]. Студенти організовуються у групи по 4-6 чоловік для роботи над навчальним матеріалом, який розділено на фрагменти (логічні чи смислові блоки). Зокрема, на заняттях з іноземної мови дана робота організується на етапі творчого застосування мовного матеріалу.

Наступний приклад, який вважаємо за доцільне навести – це навчання разом (learning together), його розроблено Р. Джонсоном і Д. Джонсоном в університеті штату Міннесота у 1987 році. Відповідно до цієї технології, студенти об'єднуються в однорідні (за рівнем навченості) групи по 3-4 людини. Кожна група отримує одне завдання, яке є підзавданням/ одним з завдань певної великої теми, над засвоєнням якої працює вся група. Зауважмо, що група отримує нагороди в залежності від досягнень кожного студента. Саме тому, завдання у групах диференціюються за складністю та обсягом. Таким чином, обов'язковою залишається вимога активної участі кожного члена групи в загальній роботі, але у відповідності зі своїми можливостями.

Більш того, всередині групи студенти вчаться самостійно визначати ролі кожного її члена не лише для виконання загального завдання, але й для організації узгодженої, успішної роботи всієї групи: відстеження моніторингу активності кожного її члена у вирішенні загальної задачі, культури спілкування всередині групи; фіксації проміжних і підсумкових результатів; оформлення цих результатів, їх редагування, внесення змін та корективів. Відтак, з самого початку група має подвійне завдання: з одного боку, академічне - досягнення пізнавальної, творчої мети, а з іншого, - соціально-психологічне - здійснення у ході виконання завдання безпосереднього спілкування у різних ситуаціях.

Підкреслимо, що організаційних моментів, таких як, наприклад, залучення студентів до певної групи й надання їм відповідного завдання, є недостатнім. Більш важливо, щоб студент сам захотів здобувати знання. Проблема мотивації навчальної діяльності студентів важливий чинник в організації роботи над поставленим завданням. Так, спільна робота дає орієнтир для подальшої пізнавальної діяльності, для комунікації, а відтак, є основою для підготовки студента до вирішення професійних задач [6; 7; 8].

З розглянутого вище можемо зробити висновок, що усі приведені варіанти організації навчання у співробітництві ставлячи певну мету, завдання та забезпечуючи рівними можливостями досягнення успіху, орієнтовані на індивідуальну відповідальність кожного студента. Таким чином, дані технології дозволяють реалізувати особистісно-орієнтований підхід до навчання.

Можемо констатувати, що фактично навчання у співробітництві - це навчання у процесі спілкування (студентів між собою, а також студентів з викладачем), обов'язково іноземною мовою, у результаті якого й виникає взаємодія, яка є підґрунтям для підготовки студентів до міжкультурної комунікації, до безпосереднього спілкування з іноземним партнером у ході виконання професійних завдань. Можемо підкреслити, що таке спілкування є соціальним, оскільки у ході спілкування студенти по черзі виконують різні соціальні ролі, що сприяє засвоєнню соціальних норм спілкування, поведінки, формуються вміння і навички спільної діяльності. Колектив дає можливість

кожному студенту репрезентувати себе як майбутнього фахівця, у значущих для нього ситуаціях спілкування.

Відтак, технології навчання у співробітництві являється важливим ключем для підготовки студентів до міжкультурної комунікації, так як забезпечують саморозвиток особистості студента, його інтеграцію до світової культури, пізнання власної ідентичності та розуміння інших; взаємодія у створеному штучно іншомовному середовищі; цілісність професійно-мовної, культурно-мовної та міжкультурної підготовки; стимулювання розвитку у студентів коректності мови, уявлень про міжкультурну специфіку спілкування.

Література

1. Девятова Г.Г. Формирование готовности будущих учителей иностранного языка к межкультурной коммуникации: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Гузель Габитовна Девятова. – Магнитогорск, 2002. – 186 с.
2. Кроскультурні терміни = Cross-cultural terms: словник / авт.-укл. А.К. Солодка, Т.О. Мороз; за ред. А.К. Солодкої. – Миколаїв: Ілліон, 2013. – 252 с.
3. Максименко С.Д. Фахівця потрібно моделювати [Текст] / С. Д. Максименко, О. М. Пелех // Рідна школа, 1994. – № 3–4. – С. 68-72.
4. Моляко В.О. Психологічна готовність до творчої праці / В. О. Моляко. – К. : Знання, 1989. – 60 с.
5. Сафина М.С. Формирование готовности к межкультурной коммуникации студентов гуманитарных вузов (на материале изучения иностранного языка): дис...канд. пед.наук: 13.00.01 / М.С. Сафина. – Казань, 2005. – 185с.
6. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн./ [Пометун О.І., Пироженко О.І. та ін.]; за ред. О.І. Пометун. – К.: Видавництво А.С.К. 2004. – 192 с.
7. Brumfit C. Communicative Methodology in Language Teaching/ edited by C. Brumfit. - Cambridge: CUP, 1984. – 264 p.

8. Gillies M. Robyn, Ashman F. Adrian. Co-operative learning: the social and intellectual outcomes of learning in groups/ edited by Robyn M. Gillies, Adrian F. Ashman. - New York: The Taylor and Francis Group, 2005. – 255 p.

9. Ting-Toomey S. Communicating Across Cultures /edited by S. Ting-Toomey. – New York: The Guilford P, 1999. – 310 p.