

## КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЧИ КОМПЕТЕНЦІЯ В МІЖКУЛЬТУРНІЙ КОМУНІКАЦІЇ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ

*У статті розглянуто питання, пов'язані з реформуванням освіти й запровадженням компетентнісного підходу щодо навчання рідної мови, запропоновано тлумачення феномена міжкультурно-комунікативна компетентність як стратегічної мети навчання.*

**Ключові слова:** компетентнісний підхід, міжкультурна комунікація, міжкультурно-комунікативна компетентність.

*Стан наукової розробленості досліджуваної проблеми.* Очевидним результатом процесу глобалізації є широкі можливості спілкування носіїв певної культури з представниками інших культур, і ці можливості сьогодні стали повсякденною реальністю в Україні. Ця обставина посилила у вчених найрізноманітніших гуманітарних наук – культурологія, соціологія, філософія освіти, етносоціологія, етнологія – зростаючий інтерес до процесу взаємодії і взаємовпливу культур, який отримав назву – міжкультурна комунікація. У найзагальніших рисах вирішальним при визначенні міжкультурної комунікації постає питання про значущість культурних відмінностей, здатність їх усвідомити, зрозуміти й адекватно враховувати в процесі комунікації. Такі соціокультурні чинники як інтеграція й інформатизація суспільства, здійснюючи істотний вплив на зміст вищої освіти, визначають провідною метою останньої компетентність особистості студента, його спроможність правильно розуміти мінливу реальність полікультурно-мовного простору України і сприймати його культурне та мовне різноманіття, адекватно оцінювати ситуацію, в якій доводиться діяти, продуктивно застосовуючи набуті знання, вміння і навички. Однак для досягнення такого порозуміння необхідна специфічна сукупність знань, умінь і навичок, спільних для всіх представників макро- і мікрокультур, що в теорії міжкультурної комунікації отримала назву "міжкультурна компетентність", але і до сьогодні не одержала однозначного наукового тлумачення. Крім того, близькість термінів "компетенція" і "компетентність" закономірно породила й іншу складність, яка виявилася, зокрема, в тому, що в одних випадках значення цих термінів розмежовують, "компетенція" і "компетентність" розглядаються як самостійні поняття, що означають "перший – повноваження, права, а другий – характеристику носія цих повноважень, в інших випадках компетентність тлумачать як реалізацію компетенції або ж вони розглядаються як поняття, тотожні за змістом" [9, с.41].

Активна зацікавленість гуманітарних наук питаннями міжкультурної комунікації, яку спостерігаємо у філософії й культурній антропології (О.А.Грива, К.В.Мадик, І.Д.М'язова), етнопсихології (Н.М. Лебедева, Т.Г.Стефаненко) й соціології (В.П.Конєцька, В.В. Кочетков) є цілком закономірною, адже культуроцентристська спрямованість запропонованих науковцями теоретико-методологічних підходів має виразний міждисциплінарний характер. У зв'язку з цим цікавим видається акмеологічний підхід, орієнтований на дослідження проблематики професійної компетентності, яка в роботах А.О.Деркача потлумачена як "головний когнітивний компонент підсистеми професіоналізму діяльності, сфера професійного відання, постійно розширювана система знань, яка дозволяє здійснити професійну діяльність з високою продуктивністю" [2, с. 253]. Приблизники соціологічного підходу так само трактують компетентність як атрибут професіоналізму, як досконале знання своєї справи, суті виконуваної роботи, можливих способів і засобів досягнення окреслених шляхів (В.О.Сластьонін, О.М.Новіков). Не випадково, на думку А.К.Маркової, основними видами компетентності є спеціальна (переважно професійна), соціальна, особистісна й індивідуальна [5, с.107 – 111]. У психології термін "компетентність (компетенція)" пов'язують із високим рівнем розвитку якоїсь навички в індивіда, ефективним способом розв'язання завдання або здійснення певної діяльності, кваліфікованість, вправність людини в якійсь справі або виді діяльності [6, с.177]. Так, відомий британський психолог Дж. Равен розробив концепцію компетентності на основі визначальної ролі ціннісно-мотиваційної сфери особистості. Під компетентністю вчений розуміє специфічну здатність, необхідну для виконання конкретної дії в конкретній предметній діяльності, що включає вузькоспеціальні знання, особливого роду навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої вчинки [8]. Як бачимо, феномен компетентності є багатоконпонентним (когнітивна, афективна, вольова складові), де всі складники мають властивості взаємозалежності й взаємозамінюваності.

Розглянуті наукові положення дозволяють дійти висновків про те, що поняття "компетенція" втілює зміст того чи того виду діяльності, а "компетентність" – сукупність якостей особистості, необхідних для реалізації цього змісту. Погоджуємося із О.П.Садохіном у тому, що головною підставою для розмежування понять слід вважати суб'єктивний і об'єктивний фактори, які визначають якість діяльності індивіда "компетентність – сукупність знань, умінь і навичок, що дозволяють їй суб'єкту ефективно розв'язувати питання та зчиняти необхідні дії у будь-якій галузі життєдіяльності, а "компетенцію" розглядати як сукупність об'єктивних умов, які визначають можливості і межі реалізації компетентності індивіда" [9, с.46]. Загалом погоджуючись із таким розумінням сутності розглядуваних понять, ми хотіли б додати до цього одне істотне уточнення: поняття "міжкультурна компетентність" передовсім пов'язане з обсягом і якістю інформації про явища, артефакти і цінності культури. *Провідна ідея заочитованого нами дисертаційного дослідження* полягає в тому, що міжкультурно-комунікативна компетентність студента університету, як лінгводидактичний феномен, становить освітній результат процесу особистісної інтеграції знань, умінь і ціннісних орієнтацій, що забезпечують готовність випускника ВНЗ продуктивно вирішувати завдання міжкультурної взаємодії. Формування міжкультурно-комунікативної компетентності (далі – МКК) передбачає якісні зміни у ставленні студента до світоглядних доміант життя й процесу навчання в університеті на підставі становлення адекватної ціннісної картини світу, усвідомлення пріоритету діалогічного спілкування у полікультурно-мовному освітньому просторі України. *Предметом розгляду* в запропонованій статті є: обґрунтування сутності ключових положень компетентнісного підходу й аксіологізації змісту мовно-літературної освіти в університеті, що складатимуть теоретико-методологічні засади формування МКК майбутніх учителів української словесності.

Фундаментальні положення про інтегративний і діяльнісний характер компетентності, про її змінність та рухливу структуру лягли в основу аналізу її складників залежно від застосовуваних теоретично-методологічних підходів, що активно розробляються низкою зарубіжних і українських учених (Н.М. Бібік, І.О. Зимня, Н.В. Кузьміна, О.В. Овчарук, І.О. Пометун, Дж. Равен, О.Я. Савченко, Л.В. Сохань, А.В. Хуторський, Н.В. Челелева). Спільним для всіх науковців є розуміння компетентності як результату набуття інтегративної особистісної характеристики, що проявляється лише в діяльності, а отже, передбачає "зміщення акцентів з накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування і розвитку в учнів здатності практично діяти, застосовувати досвід успішної діяльності в певній сфері" [3, с.408]. Власне, соціально-психологічне тлумачення сутності діяльності уможливило розгляд компетентності як складної наукової категорії, що ґрунтується на багаторівневій системі зв'язків і ставленні людини до світу, до інших і до себе, що характеризує її як інтегровану якість особистості.

У наш час продовжується осмислення компетентнісного підходу в освіті переважно у зв'язку з: 1) розмежуванням понять "компетенція" і "компетентність"; 2) виокремленням ключових компетенцій; 3) розробкою критеріїв вимірювання й оцінювання досягнутого рівня компетенцій; 4) запровадженням інноваційних методик і технологій, які дозволятимуть реалізувати нові концептуальні положення тощо. Таким чином, компетентнісний підхід дозволяє по-іншому вибудовувати цілі і зміст освіти на всіх щаблях – від дошкілля до вищої школи. Водночас О.М.Новіков безспідставно відзначає, що ще в 70-ті роки минулого століття була розроблена теорія формування вмінь, що розглядалися не в суто термінологічному сенсі, а як "складні структурні утворення, що включають чуттєві, інтелектуальні, вольові, творчі, емоційні якості особистості, які забезпечують досягнення поставленої мети діяльності у змінюваних умовах її перебігу" [7, с.41-42]. Як бачимо, таке наукове розуміння вмінь було навіть дещо ширшим від компетенцій. Проте ця теорія виявилася незатребуваною, коли освітня практика стикнулася з проблемою діяльнісної скерованості освіти, а отже, вітчизняними науковцями був підхоплений термін "компетенція", до того часу активно використовуваний в англо-американському освітньому середовищі. Зрозуміло, що при компетентнісно орієнтованому підході не заперечується необхідність формувати знанняву базу і комплекс навичок і вмінь, але при цьому принципово важливим стає не тільки оволодіння знаннями як такими, скільки набуття певних особистісних характеристик, сформованість умінь у будь-який момент відшукати і відібрати потрібні для цього знання у всіхлях сховищах інформації. Отже, компетенції потрактовано як *уміння в дії* (курсив наш – Ж.Г.), як можливості встановити зв'язки між знанням і ситуацією.

У державних стандартах вищої освіти України "компетентність", відповідно до європейського розуміння поняття, потлумачено значно ширше, ніж поняття "компетенція". В "Енциклопедії освіти" зазначено, що "результатом набуття компетенцій є компетентність, яка на відміну від компетенцій передбачає особистісну характеристику, ставлення до предмета діяльності..." ознакою компетенції є її специфічний предметний або загальнопредметний характер, що дає змогу визначити пріоритетні сфери формування (освітні галузі, навчальні предмети, змістові лінії)" [3, с.409]. Отже, має рацію І.О. Зимня, наголосуючи на тому, що "узагальненим визначенням такого інтегрованого соціально-особистісно-поведінкового феномену, як результату освіти в сукупності мотиваційно-ціннісних, когнітивних складників і виступило поняття "компетентність" [4, с.37]. Зокрема вчена запропонувала три групи ключових компетентностей, у межах яких виокремила десять провідних компетенцій, що змістовно увиразнюють кожен відповідний різновид:

- компетентності, що стосуються особистості людини як суб'єкта життєдіяльності;
- компетентності, що стосуються взаємодії з іншими людьми;
- компетентності, що стосуються діяльності людини в усіх її проявах, типах і формах.

Для нашого дослідження надзвичайно важливою є необхідність уточнення сутності таких смислоутворюючих конструктів компетентнісного підходу як

"компетенція" і "компетентність", які в науковій традиції або змістовно отожднюються, або диференціюються, що неминуче призводить до термінологічного змішування означених понять чи до взаємозамінюваного вживання обох термінів. Стосовно навчання рідної мови думка щодо доцільності розмежування цих дефініцій видається обґрунтованою, принаймні, з таких міркувань: 1) компетенція і компетентність поняття близькі, але не тотожні; 2) в одного і того ж носія мови вони можуть не збігатися, оскільки знання рідної мови ще не є запорукою її успішного використання в реальних ситуаціях мовленнєвого спілкування; 3) для їх формування можуть знадобитися різні стратегії і прийоми навчання, що залежить від індивідуальних здібностей студента, використовуваних на заняттях навчально-методичних матеріалів, зрештою від кваліфікації викладача. Отже, сутнісне розмежування означених понять дозволяє більш чітко визначити мету, завдання, стратегію вивчення мови, які забезпечуватимуть не лише знання системи мови і виформованих на цій основі вмінь і навичок, але й здатність ефективно послугоуватися українською мовою в різноманітних комунікативних ситуаціях.

У працях зарубіжних і вітчизняних учених ці поняття розведені як родо-видові на підставі протиставлення загального, що виформовується в освітньому процесі (компетенція), й індивідуального, тобто набутого внаслідок освітнього процесу (компетентність). Таким чином, компетенція розглядається як здатність, яка виформовується в освітньому процесі, ґрунтується на знаннях, цінностях, навилах і дає можливість установити зв'язок між знаннями і ситуацією, виявити процедуру (знання і дію), придатну для розв'язання навчальної, соціальної або професійної проблеми. Як бачимо, компетенція охоплює сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), соціально визначених щодо певного кола проблем або процесів. Компетентність, саме вона є об'єктом оцінювання, становить результат освітнього процесу, охоплюючи не лише когнітивну й операційно-технічну складові, але й мотиваційну, етичну, соціальну та поведінкову. Крім того, компетентність виражається в оволодінні суб'єктом набором компетенцій, з-поміж яких науковці виокремлюють: ключові (мета, рівень змісту освіти); загальнопредметні (певні предмети й освітні галузі); предметні (стосуються конкретного змісту) [3]. З цього випливає, що компетентність неодмінно включає момент усвідомлюваного, особистісного ставлення до предмета діяльності, індивідуально набутого під час навчання, тобто усталену сукупність особистісних якостей і хоча б мінімальний досвід діяльності в заданій сфері. Вона фактично завжди виявляється у діяльності, а отже, її природа є такою, що компетентність може проявитися лише в органічній єдності з цінностями особистості, за умови особистісної зацікавленості людини в тому чи іншому виді діяльності, тоді як компетенція – це лише наперед задана вимога, норма освітньої підготовки. До того ж компетенція і компетентність не є синонімами хоча б і тому, що одне з понять більш конкретне, а інше – абстрактне. Компетенції може бути багато, а компетентність одна, адже вона є властивістю, специфічно набутою якістю особистості, що сформувалася в результаті навчання. Відповідно, на нашу думку, щодо самого процесу навчання коректно говорити про формування тої чи іншої компетенції студента, а не про його компетентність.

З усього різноманіття окремих компетентностей, що відповідають взаємостосункам індивіда з оточуючим світом, ми виокремимо міжкультурну компетентність, яка виформовується внаслідок процесу міжкультурної комунікації. У найзагальніших рисах процес міжкультурної комунікації становить собою комунікативну взаємодію індивідів, які є носіями різних культур, мов, типів мовленнєвої поведінки, ціннісних настанов, звичаїв і традицій. У цій взаємодії поведінка індивіда насамперед зумовлена його приналежністю до певної соціокультурної і мовної спільноти. Загальновідомо, що в процесі комунікації кожен її учасник виступає одночасно і як окремих індивідів, і як представник окремої соціокультурної групи, і як виразник певної етнокультури, і як уособлення усього людства. Усе це разом і складає змістову характеристику міжкультурної компетентності індивіда.

У зв'язку із широким використанням терміна "культура", залежно від змісту поняття і розрізнення сфер макро- і субкультур, дослідницькі уявлення про те, що слід розуміти під визначенням "міжкультурний" істотно різняться не лише від того, в якій галузі наукового знання використовується це поняття (антропологія, філософія, етнолінгвістика, культурологія, теорія комунікації), але й від того, чи вживається воно в суто термінологічному сенсі або в повсякденному вжитку. Цілком очевидно, що саме дефініція "міжкультурна комунікація" викликає безліч наукових сперечань і різотлумачень, оскільки поняття виформовувалося внаслідок компромісу багатьох наук. На сьогодні досить поширеними і фактично синонімічними до нього є назви "крос-культурна комунікація", "міжетнічна комунікація", "міжкультурна інтеграція", "полікультурномовне спілкування" (переважно в соціології, етнології, культурній антропології, етнопсихології, теорії комунікації), а також "крос-культурний/міжкультурний /лінгвокультурознавчий підхід", "міжкультурна компетенція /компетентність" (теорія і методика навчання мови).

Цілком природно, що система вищої гуманітарної, зокрема філологічної, освіти не змогла залишитися осторонь від цих перетворень. Пріоритетність навчання діалогу мов і культур, яка призвела до значного зростання інтересу до навчання іноземних мов як західних, так і східних, супроводжувана зіставленням звичаїв, традицій, побуту, норм етикетної й невербальної поведінки представників різних народів, об'єктивно збільшила зацікавленість і власною етнокультурою в усіх її різноманітних проявах і спричинила попит на дослідження національно-культурної спадщини. Таким чином, якщо спершу в російській (Т.М.Астафурова, М.Б. Бергельсон, Д.Г.Гудков, О.О.Леонтович, Л.Л. Плужник, О.П.Садожін, С.Г.Тер-Мінасова, В.П.Фурманова), а пізніше в українській (Ф.С.Бачевич, С.Ю.Ніколаєва, В.П.Плахотник) лінгводидактиці міцно укорінилися розуміння міжкультурної комунікації як такої, при якій мінімум один із співрозмовників користується іноземною мовою, а отже, комунікативні партнери, належачи до різних мов і культур, усвідомлюють факт чужинності один одного, то пізніше дедалі більше вчених схильні вважати, що ця наукова парадигма перестає бути приналежністю лише сфери навчання іноземних мов, розповсюджуючись на широке проблемне поле гуманітарного, міжгалузевого знання (В.Ф.Дороз, П.М. Донець, Т.А. Космеда, Л.Л.Мацько, О.О. Селіванова, О.І. Потапенко).

У розгляді проблеми щодо змісту і структури міжкультурної комунікації частина зарубіжних і вітчизняних фахівців з означеної галузі підтримують погляд, згідно з яким говорити про міжкультурну взаємодію (інтеграцію) доречно лише в тому випадку, коли її учасники репрезентують різні національні культури й усвідомлюють лінгвокультурні феномени, що не належать їхній етнокультурі, як чужі, адже мовці "спираються на різні (часом діаметрально протилежні) мовні картини світу, оперують різними комунікативними навичками, лінгвокультурними стереотипами, перебувають під впливом різних упереджень тощо" [1, с.7]. Разом із тим в окремих дослідженнях зазначено, що міжкультурна комунікація передбачає спілкування людей, які не обов'язково повинні належати до різних національних лінгвокультурних спільнот, адже і всередині однієї культури виокремлюються мікро- або субкультури, де також мають місце культурно специфічні смисли, а представники цих мовленнєвих субкультур (напр., регіональної, вікової, статевої, релігійної тощо) так само можуть усвідомлювати взаємну "чужинність" партнера (П.М.Донець, Т.А.Космеда, О.О.Селіванова).

У межах запропонованої статті маємо на меті провести і термінологічне розмежування понять "міжкультурна комунікація (спілкування)" і "міжкультурна компетенція(компетентність)", оскільки цілком погоджуємося з О.О.Селівановою, що "одним із найголовніших завдань міжкультурної комунікації є формування міжкультурної комунікативної компетенції на засадах культурного релятивізму й толерантності до чужої культури і мови, до їхніх культурних стандартів" [10, с.349]. Якщо термін "компетенція міжкультурна" – це знання чужих культурних стандартів, що забезпечує "формування вторинної мовної особистості, яка може себе реалізувати в межах діалогу культур" [1, с.78] є цілком придатним дотично практики викладання іноземної мови, то дефініція "міжкультурна компетентність" безпосередньо торкається проблематики рідномовної освіти. Це, у свою чергу, уможливило дослідження процесів міжкультурного спілкування між представниками різних мовленнєвих субкультур усередині однієї і тієї ж національної культури титульного етносу.

Розмежовуючи поняття "компетенція" як ресурсна якість і "компетентність" як особистісне новоутворення, запропонований нами термін "міжкультурно-комунікативна компетентність (МКК)" тлумачимо як інтегровану якість філологічної мовної особистості, що характеризується сукупністю спеціальних знань, міжкультурних умінь і системою ціннісних орієнтацій, необхідних для розв'язання фахових завдань в умовах міжкультурної взаємодії у стилі співпраці і толерантності. Крім того, міжкультурно-комунікативну компетентність розглядаємо як здатність особистості здійснювати міжкультурне спілкування в умовах глобалізованого полікультурно-мовного простору України, а отже, і готовність сприйняти його культурне та мовне різноманіття.

*Висновки з проведеного дослідження.* Ознайомлення з працями російських та українських учених дозволило дійти висновку про те, що поняття "компетенція" і "компетентність" пов'язують з достатньо широким колом явищ, які охоплюють знання, вміння, навички, ціннісні орієнтації, певний рівень розвитку різноманітних здібностей, що в сукупності забезпечують індивідові успіх у розв'язанні певних завдань або сприяють реалізації якогось виду діяльності. Поняття "міжкультурно-комунікативна компетентність" лише входить у широкий науковий ужиток вітчизняної лінгводидактики і відповідно ще не має усталеного термінологічного визначення, особливо дотично системи рідномовної освіти. МКК ми тлумачимо як мету, що має стратегічний характер, удосконалюючи мовно-літературну освіту майбутніх фахівців української словесності, та відрізняється від лінгвістичної, дискурсивної, прагматичної, компенсаторної, соціокультурної, лінгвокраїнознавчої й інших компетенцій, що є цілями тактичними: результат є очевидним, конкретним, утіленим у знаннях, уміннях і навичках. Водночас МКК навіть після всіх наукових уточнень залишатиметься досить абстрактним поняттям доки не будуть чітко окреслені її окремі складники. На нашу думку, у її складі логічно виокремлювати лінгвістичний, мовленнєвий, соціолінгвістичний, стратегічний, лінгвокраїнознавчий, прагматичний, когнітивний, дискурсивний, термінознавчий, регіональний і медіалінгвістичний компоненти. Це дозволяє найбільш приціпно відобразити специфіку вивчення рідної мови у взаємозв'язку з вивченням національної культури, з урахуванням синхронії і діахронії розвитку української мови, з виходом на адекватну лінгвістичну рефлексію. З цього випливає важливий методичний принцип: у рідномовній освіті доки не буде розмежовувати навчання мови як системи, де закони і правила зафіксовані й інваріантні, й навчання реального використання мови в конкретних соціокультурних умовах, де є можливими варіанти, відхилення від усталених норм. Це в *перспективі* дозволить сприймати мову як спресовані століттями феноменальні артефакти філософії, історії, духовної культури українського етносу.

1. *Бацевич Ф.С.* Словник термінів міжкультурної комунікації / Ф.С. Бацевич. – К.: Довіра, 2007. – 205 с.
2. *Деркач А.А.* Акмеологические основы развития профессионала / А.А. Деркач. – М.: Изд-во НПО "Модэк", 2004. – 752 с.
3. *Энциклопедія освіти /* Акад. пед. наук України; [голов. ред. В.Г. Кремень]. – К.: Юріком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. *Зимняя И.А.* Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Тertia. Альманах. – Днепропетровск: ДГУ, 2005. – 157с.
5. *Маркова А.К.* Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд "Знание", 1996. – 308.
6. *Немов Р.С.* Психологический словарь / Р.С. Немов. – М.: Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2007. – 560.
7. *Новиков А.М.* Содержание общего образования: от школы знаний к школе культуры / А.М. Новиков // Народное образование. – №1. – 2005. – С.39–45.
8. *Равен Дж.* Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – М.: Когито-Центр, 2002. – 396 с.
9. *Садохин А.П.* Компетентность или компетенция в межкультурной коммуникации / А.П. Садохин // Вестник МГУ. – Сер.19 – Лингвистика и межкультурная коммуникация. – №3. – 2007. – С.39 – 56.
10. *Селіванова О.О.* Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія / О.О. Селіванова. – Полтава: Довголіття; К., 2006. – 716 с.

*Подано до редакції 04.11.2010*

---