

3. Бородіна Г.І. Комунікативно-орієнтоване навчання іноземній мові у немовному віці / Г.І.Бородіна // Ін.мови. – 2005. - №2. – С. 28-30.
4. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С.Выготский. – М. : Лабиринт, 1996. – 416 с.
5. Драб Н.Л. Комплекс вправ для навчання професійно-спрямованого монологічного мовлення студентів-економістів / Н.Л.Драб // Іноземні мови. – 2002. - №1. – С. 22-25.
6. Калмыкова Е.Н. Реализация взаимодействия лингвистической и коммуникативной компетенции / Е.Н.Калмыкова / Сб. научн. трудов МГНЛУ. – Вып. 431. –М., 1999. – С. 65.
7. Михайлюк В.С. Українська мова професійного спілкування / В.С.Михайлюк // Дивослово. - 2004. - №6. – С. 33.
8. Морська Л.І. Сучасні тенденції у викладанні іноземних мов для спеціальних цілей // Іноземні мови. – 2002. - №2. – С. 24.

*Some peculiarities of ESP teaching are considered in the article. Without implementation of modern methods in the foreign languages teaching it is impossible to achieve the European quality of knowledge in higher technical educational establishments. In particular, the advantages of the problem approach to students' teaching have been proved.*

**Key words:** *foreign language for special purposes, modern teaching methods, problem approach, foreign language communicative competence.*

УДК 811.161.2'374

Горіна Ж. Д.

## ПОЛІЛІНГВАЛЬНА І ПОЛІКУЛЬТУРНА ПАРАДИГМА СУЧАСНОЇ МОВНОЇ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ

*Автор обґрунтовує, що полікультурна парадигма сучасної мовної освіти, яка сформувалася в результаті зміни мети навчання рідної мови та його методологічних засад, передовсім базується на принципах формування полікультурної особистості, на усвідомленні меж предметної ділянки освітнього простору – співвідношення культури і соціуму.*

**Ключові слова:** *міжкультурна комунікація, полімовна особистість, принципи рідномовного навчання*

Розвиток ідей полікультурної і полілінгвальної освіти у світі зумовлений загальними тенденціями інтеграції, діалогу мов і культур, розширенням сфери міжкультурної комунікації. Міждисциплінарний характер досліджуваної проблеми впливає з того, що в контексті ідей філософії освіти міжкультурна і міжмовна взаємодія майбутніх учителів розглянута як об'єктивна універсальна категорія, як методологічний принцип пізнання природи і людей, а отже, як поняття, що неодмінно інтегрує здобутки людинознавчих наук (філософія, соціологія, культурологія, психологія, педагогіка).

Зміна цілей мовної освіти, її методологічних засад з усією очевидністю призвела до формування міжкультурної парадигми – нової онтології сучасної мовної освіти. Багато хто з учених (М.Алефіренко, І.Зимня, О.Селіванова) поділяє зміст поняття “наукова парадигма”, запропонований Т.Куном у його нарисі “Структура наукових революцій” (1975), як “визнані всіма наукові досягнення, які протягом певного часу пропонують модель постановки проблем та їх розв’язань” [1, с. 17].

З легкої руки Томаса Куна і термін “парадигма”, і позначуване ним поняття досить швидко узвичаїлися в науковому обігу при визначенні сукупності переконань,

системи поглядів і цінностей, які об'єднують усіх членів наукової спільноти. Таке розуміння сутності терміна “парадигма” дає можливість тлумачити саме поняття в більш широкому значенні, ніж суміжне з ним “концепція”, під яким звично розуміють певний спосіб тлумачення якогось явища, основний погляд або провідну ідею, висунуті автором (авторами).

Міжкультурна парадигма сучасної мовної освіти передовсім звернена до принципів формування полікультурної особистості, до пошуків того, як вона виявляє себе в мовних структурах і мовленнєвій діяльності. Зазнаючи значного впливу філософських, культурологічних, етнологічних, психолого-педагогічних поглядів, вона натомість пропонує свій підхід до розуміння меж предметної ділянки освітнього простору – співвідношення культури і соціуму – як складного і суперечливого цілого, виробляючи свій змістовно-концептуальний апарат, методи і процедури дослідження полікультурної мовної особистості.

Термін “полікультурна освіта”, як відомо, є калькою поняття “multicultural education”, сформованого в західній інтелектуальній традиції приблизно в 70-х роках ХХ ст., де воно витлумачено як педагогічний процес, у якому репрезентовані дві або більше культури, що різняться за мовною, етнічною, національною або расовою ознакою. Водночас ідеї полікультурної освіти і виховання були закладені ще в працях педагогів-класиків (Я.А.Коменський, І.Песталоцці, Ж.-Ж.Руссо, С.Русова) і пізніше послідовно розвинуті зарубіжними і вітчизняними вченими (В.Андрущенко, Дж.Бенкс, З.Гасанов, О.Грива, О.Джуринський, В.Матіс, П.Макларен, С.Ньето, П.Сисоев, Н.Якса). У роботах російських учених В.Борисенкової, О.Бондаревської, В.Гершунського, О.Гукаленко, О.Джуринського, З.Малькової, М.Пафонової та інших “полікультурна освіта” потлумачена і як феномен культури, і як механізм передавання соціального досвіду, і як нове інформаційне середовище і навіть, що важливо відзначити, як освітня парадигма 21 століття. У науково-педагогічному осередку України аспекти, в яких досліджується проблематика полікультурної освіти, так само надзвичайно різноманітні: “полікультурне виховання” (О.Грива, В.Компанієць, А.Солодка); “полікультурне/ мультикультурне середовище” (А.Богуш, О.Глузман, О.Дубасенюк, В.Кремень, Г.Назаренко, А.Сущенко, Н.Якса); “полікультурна компетенція/ компетентність” (Р.Агадулін, Л.Воротняк, В.Кузьменко). Вітчизняні освітяни дійшли спільного висновку, що полікультурна освіта й виховання розширюють горизонти освітньої діяльності – від дошкілля до вищої школи, культивуючи толерантність як норму моральної поведінки, формуючи в особистості готовність до активної діяльності в сучасних соціокультурних умовах, прагнення взаємопорозуміння з представниками інших расових, етнічних, конфесійних, мовних спільнот і надаючи навчально-виховному процесу націотворчого характеру. І той факт, що проблема полікультурної освіти не є суто українською, що вона притаманна освітній практиці багатьох держав, лише підсилює масштаби її значущості й актуальності розгляду.

*Метою* запропонованої розвідки є теоретико-методологічне переосмислення міжкультурної парадигми, що сформувалася внаслідок зміни цілей рідномовної освіти в сучасному полілінгвокультурному просторі України.

Особливого значення для розгляду сутності міжкультурної парадигми набуває необхідність звернення до аналізу принципів формування полікультурної особистості в умовах полілінгвокультурного простору або в аспекті співвідношення ключових понять тріади “культура – соціум – мова”. У зв'язку з цим відзначимо, що найбільшу популярність у наукових колах одержали такі методичні принципи мовної полікультурної освіти:

- принцип діалогу культур;
- принцип лінгводидактичної культуровідповідності;
- принцип домінування проблемних культурознавчих завдань;
- принцип інтегрованості і культурної варіативності;
- принцип культурної рефлексії.

Перші три принципи достатньо описані в науковій лінгводидактичній літературі, оскільки вони є загальнозасадничими принципами мовно-культурознавчої освіти (І.Гудзик, В.Дороз, Л.Мацько, В.Сафонова, О.Семенов, С.Єрмоленко). Два останніх були уточнені П.Сисоєвим у його моделі мовної полікультурної освіти в Росії [7].

Відповідно до визначених принципів було окреслено й необхідні умови для розвитку полікультурної особистості:

- а) орієнтація на полікультурну і білінгвальну мовну освіту;
- б) поєднання комунікативно-діяльнісного, культурологічного, гуманістичного підходів у вивченні мов і культур;
- в) врахування варіативності культури в кожній конкретній мовній спільноті;
- г) привернення уваги до змісту культурної символіки і культурних явищ;
- г) створення професійно орієнтованих технологій, що сприяють культурознавчому збагаченню мовленнєвої практики.

Істотні зміни цільових орієнтацій мовної освіти знайшли відображення в оновленій лінгводидактичній термінології, а також у зростанні інтересу до вивчення таких неметодичних наукових одиниць дослідження, як, “культурні цінності”, “етнічна культура”, “культурно-мовна асиміляція”, “етнічні стереотипи поведінки”, “культурна ідентифікація” тощо. Крім того, нові напрями в розвитку комунікативної методики, що спостерігаємо на пострадянському просторі, дедалі частіше розкриваються через такі поняття, як “соціокультурний підхід”, “культурознавчий підхід”, “культурнозорієнтований підхід”, “соціокультурна компетенція”, “міжкультурне /крос-культурне навчання” тощо. Однак, доречно при цьому зауважити, що сьогодні, коли кількість визначень культури наближається до чотирьохста (за спостереженнями В.Маслової), слід говорити не стільки про зростання інтересу до цього явища, скільки про методологічні ускладнення в сучасній культурології. Так, В.Маслова, характеризуючи основні дослідницькі підходи (описовий, ціннісний, діяльнісний, функціоністський, герменевтичний, нормативний, духовний, інформаційний, символічний, типологічний, діалогічний), справедливо відзначає, що у світовій культурологічній думці не вироблено єдиного тлумачення феномену “культура” [5, с. 13-16], але, додамо до цього, що немає і загальноновизнаного погляду на її вивчення, який би посприяв нейтралізації цього методологічного різнобою.

Як відомо, сучасна культурологія оперує універсальними, за допомогою яких здійснюється рубрикація і систематизація культурного досвіду. Саме культура, як жодна інша система, здатна відображати цілісну систему уявлень про фундаментальні людські цінності: добро, зло, віру, обов'язок, совість, справедливість тощо. Саме культура ініціювала появу окремої галузі у філософії – аксіології, яка досліджує національні особливості певної етнокультури, визначає шкалу її цінностей, яка відрізняється від інших культур. Водночас певна складність філософського осягнення явищ культури полягає в тому, що вони досить різноманітні і важковловлювані в кожному окремому випадку, адже під культурні феномени підпадають і мова, і етнопсихологія, етнографія, всі сфери мистецтва і навіть педагогіка. Із безлічі наявних визначень поняття “культура” (В.Біблер, Д.Лихачов, М.Каган, Ю.Лотман, О.Потебня, М.Хайдеггер) найбільш придатним для освітніх цілей, на нашу думку, є розширене визначення культури, як процесу, що історично розвивається; матеріальні і духовні продукти творчої діяльності людини; спосіб життєдіяльності, що служать трансляції і привласненню культурної спадщини наступними поколіннями; розвиток людини як творця культури і її головного створіння [3]. Це, у свою чергу, дозволяє розглядати культуру з точки зору системного підходу і синергетичного розуміння закономірностей розвитку складних і надскладних саморегульованих систем, як цілісне утворення, як форму буття людей, підсистемою якої є мова і наука про мову. У межах розглянутої

проблематики доречно нагадати і той факт, що терміни “мульти-”, “інтер-”, “транс-”, “крос-”, “полікультурність” достатньо активно побутують у лексиконі української інтелектуальної еліти, однак і по сьогодні немає чіткого понятійного розмежування окремих явищ.

Звернімося до ключового поняття “мультикультуралізм” або інакше “культурний плюралізм”. У Британському довіднику О’Саллівена і Гартлі з теорії культурної комунікації зазначено: “Мультикультуралізм або мультикультуральність – означення і визначення суспільства як такого, що охоплює численні відмінні, але взаємопов’язані культурні традиції та практики, які часом асоціюються з різними етнічними компонентами цього суспільства. Із визначення суспільства мультикультурним впливають два основних наслідки:

- переосмислення уявлень про культурну єдність (цілісність) суспільства, що включає відмову від спроб “інтегрувати” різні етнічні групи, оскільки інтегрування передбачає перетворення на “невідрізненну” частку панівної культури”;
- переосмислення поняття культурного різноманіття: слід урахувати владні відносини, відносити домінування між різними культурними (етнічними, соціальними) групами, аналізувати міжкультурні взаємини як такі, що є між сильними (домінуючими) та слабкими (пригнобленими) культурами, а не просто стимулювати інтерес до екзотичного” [8, с. 189-190].

У загальній теорії міжкультурної комунікації натомість не спостерігаємо однозначного наукового розмежування розглядуваних понять. Приміром, терміни “мульти-” або “полікультурність” часто ототожені з поняттям “багатокультурність” (очевидно, через відповідний переклад компонентів “полі-” і “мульти-”), або ж потлумачені як “багатоетнічність” певного суспільства, при цьому зацентровано переважно на самому факті його культурноетнічного різноманіття. Так само спостерігаємо ледь помітні розмежування стосовно дефінування понять “мультикультуралізм”, “інтеркультуралізм” і похідних від них. Якщо в концепціях мультикультуралізму, як відомо, зосереджено увагу на збереженні меншинних культур, тоді, відповідно, в дослідженнях, які використовують компоненти “між-”, “інтер-”, “транс-” і “крос-”, головну увагу приділено проблемі забезпечення активного і позитивного діалогу різних культур, їхньому взаємозбагаченню і взаєморозумінню.

Разом із тим, особливості ситуації полікультурності в Україні, на думку вітчизняних політологів, істориків, етнологів і соціологів, полягають у тому, що етнокультурна ситуація в державі – це не традиційне для багатьох країн світу співіснування домінуючої культури “титульної” нації і численних “пригноблених культур” і субкультур меншин, а домінування двох культурних традицій – українськомовної і російськомовної. І допоки на авансцені культурного життя будуть конкурувати між собою (і не завжди мирно) ці домінантні традиції, поза суспільною увагою залишатимуться мовні, культурні, освітні проблеми тих, кого традиційно віднесено до нацменшин (М.Попович, М.Стріха, Н.Яковенко). Ніби підсилюючи це твердження, відомий письменник і політолог М.Рябчук пише навіть про “дві України”, що різняться між собою, “способом мовлення і способом мислення місцевих жителів”, “які орієнтуються на цілком інші культурні моделі, цивілізаційні і географічні центри, сповідують інші, принципово непримиренні і непоєднані між собою історичні міфи і наративи, бачать не тільки минуле, а й майбутнє краю цілком інакше” [6, с. 10].

В урядових галузевих програмних і директивних документах (Конституція України, Закон України про освіту, Державна Національна програма “Освіта” (Україна XXI століття), Національна Доктрина розвитку освіти України в XXI столітті, Закон України “Про національні меншини”, проект Закону України “Про

мови”), що стосуються системи освіти, визнано реальну полікультурність і багатоетнічність українського суспільства і висунуто завдання всіляко опікувати культури меншин, культивуючи здорові, толерантні міжетнічні стосунки. Проте в термінологічно-понятійному плані в цих документах немає чіткості щодо використання, здавалося б цілком усталених, понять як: “український етнос”, “народ”, “нація”, “меншина”, “інші народи” і т.ін. Водночас, транслюючи національну ідею соборності України як найвищу мету, вчені-теоретики, громадські й політичні діячі наголошують на тому, що український народ – це не лише етнічні українці, але й усі інші громадяни держави, наприклад, польського, російського, болгарського, угорського, румунського, грецького, кримсько-татарського етнічного походження. Але ж якщо етнічні меншини – це частка українського народу, яка компактно або розсіяно мешкає на території України і відрізняється певними культурними особливостями (релігія, мова, звичаї, традиції), то “нація”, звичайно, є наслідком консолідації різних субетнічних груп, які усвідомлюють свою політико-економічну окремішність, згрупувавшись довкола певного, зазвичай найчисленнішого титульного етносу.

У будь-який момент історичного розвитку держави, різні її внутрішньоетнічні групи мають різні мовні картини світу і, відповідно, різні типи етнічної свідомості. Етнічна свідомість існує як у концентрованих, масових колективних формах суспільної свідомості, так і на рівні окремого індивіда, що насамперед пов’язано з особливостями функціонування етносу – складного механізму, що має свою специфічну стратифікацію, як соціальну, так і культурно-мовну. Обов’язковими зовнішніми атрибутами етнічної свідомості, які засвідчують усвідомлення членами етносу своєї соборності, є національний гімн, герб, прапор, контури країни на карті і рекламних проспектах, народний костюм і пісня, наявність етноніма “Україна” тощо. Водночас чи не найважливішою етнорозрізнявальною ознакою, проявом національної гордості, засобом патріотичного виховання є саме мова. Хоча останнім часом учені багатьох країн світу дедалі частіше наголошують на тому, що в певних історичних ситуаціях етнічна ідентичність пов’язана не стільки з реальним використанням мови всіма членами етносу, скільки з її символічною роллю в процесах почуття родинності зі спільнотою, відчуття міжгрупової диференціації [2]. Нині в Україні серед етнічних українців чимало російськомовних, які не самоідентифікують себе українцями, що насправді не заперечує існування українського етносу як такого і масових проявів його етнічної свідомості. Як бачимо, державна мова може бути втраченою більшістю населення, але сприйматися як символ єдності нації.

Наведені теоретичні міркування дозволяють методологічно переосмислити і виробити наскрізну концепцію рідномовної освіти в полікультурно-мовному просторі України. На нашу думку, науково обґрунтованою є доцільність виокремлення в ньому кількох сегментів, що об’єктивно склалися внаслідок певних історичних обставин: а) титульний етнос, освітня політика держави стосовно якого повинна керуватися виключно мотивами відновлення історичної справедливості, через порушення якої за радянських часів сталися істотні деформації і помітний дисбаланс у сферах функціонування української мови й україномовної освіти; б) російськомовні українці, а також етнічні росіяни, що складають велику етнічну громаду в Україні, які внаслідок відродження державної мови титульного етносу відчувають певні загрози щодо збереження і розвитку звичного для них мовно-культурного середовища; в) решта національних меншин (за різними даними, більше ніж 100), що перебувають у стадії активного відродження й самоствердження; г) українці діаспори, для яких Україна залишається історичною батьківщиною; ґ) локальні (етнографічні) територіальні групи (наприклад, гуцули, лемки, бойки, поліщуки); д) нові емігрантські громади з близького чи далекого зарубіжжя, кількість яких стрімко зростає (китайці, в’єтнамці, турки, афганці, азербайджанці, вірмени тощо).

Вочевидь, таке бачення наукової проблеми дозволить дослідникові більш прицільно конкретизувати, на який саме сегмент полікультурно-мовного простору безпосередньо спрямоване його дослідження. Вважаємо, що для пошуку адекватних відповідей на розв'язання мовної освітньої політики не стільки важливо, через які обставини склалася поліетнічність населення тої чи іншої території держави – чи була вона історично сформованою в процесі її заселення й освоєння, чи виявилась такою внаслідок посилення останнім часом міграційних процесів. У кожному окремому випадку необхідно проводити детальний аналіз, виявляти специфічні характеристики ситуації й удаватися до відповідних заходів, які дозволяють комплексно вирішувати ці соціальні проблеми шляхом поміркованої мовної освіти.

Водночас у розроблених концепціях модернізації вітчизняної мовної освіти головну увагу здебільшого приділено етнічному компоненту для консолідації суспільства, збереження єдиного соціокультурного простору країни, подолання етнічної напруги і конфліктів. Ми вважаємо, що не слід пов'язувати полікультурність суто з етнічними аспектами, оскільки існує безліч інших вимірів культурного плюралізму (релігійні, вікові, гендерні тощо). Відповідно, є сенс розрізняти фактичну полі-/багатокультурність і полі-/багатоетнічність української держави від полікультурності або мультикультуралізму як концептуального підходу в суспільствознавчих науках і державній мовній політиці.

Вирішального значення в цьому процесі набуває питання використання рідної мови як мови навчання або мови вивчення. Тут, як відомо, теоретики полікультурної або мультикультурної освіти фактично одностайно віддають перевагу на користь білінгвальної освіти, паралельного навчання як рідною, так і функціонально доміантною мовою. Однак, на нашу думку, юридична регламентація взаємозв'язків між мовами в багатомовному соціумі може суттєво відрізнятися за своїм змістом, оскільки юридична рівноправність у використанні своєї національної мови в тих сферах, де її носії вважають за потрібне, зовсім не означає фактичної рівноправності: різні мови через певні історичні і соціальні умови функціонування мають різний комунікативний потенціал.

Україна поліетнічна, полікультурна, полілінгвальна держава, водночас саме український народ, культура і мова є її центральними компонентами. “При всіх трансформаціях життя етносу, за будь-якого ступеня інваріантів культурно-мовної традиції, притаманної тому чи іншому етносу, незмінною залишається “центральна зона” його культури. Допоки це “центральна зона” не є зруйнованою, етнос зберігає свою ідентичність, якими б не були зовнішні форми вияву цієї ідентичності” [4, с. 216], – доходить справедливого висновку С.В.Лур'є, з яким досить складно не погодитися.

Державний захист рідних “міноритарних” мов народів України також є необхідною гарантією ефективного формування української громадянської ідентичності. Як засвідчує світовий досвід мовної політики, вирішальне значення у збереженні і розвитку національних мов має *раціональне* (курсив наш – Ж.Г.) розширення їх функцій у сфері освіти. Сьогодні реальність є такою, що певні нацменшини (росіяни, румуни, угорці, болгари, євреї, молдовани) вже мають розвинуту культурно-освітню інфраструктуру, зокрема мережу загальноосвітніх шкіл або класів, у яких мовний режим фактично збережений для всіх предметів. Рідною мовою або здійснюється весь навчальний процес у школі (наприклад, угорські школи на Закарпатті, румунські – в Чернівецькій області), або вона викладається як окремий предмет разом із літературою, історією, культурою, релігією (наприклад, болгарські, єврейські школи на Одещині) і при цьому не обов'язково протягом усього періоду шкільництва. Інші нацменшини (гагаузи, поляки, греки, кримські татари, роми, білоруси) позбавлені таких широких загальноосвітніх можливостей, однак цілком спроможні задовольняти свої мовні потреби через дошкільні заклади, національно-

культурні товариства, навчальні центри, культурні обміни і т.ін. Крім того, варіативна складова у змісті загальної середньої освіти, зрозуміло, дає певні правові підстави для врахування особливостей того чи того регіону країни і індивідуально-освітніх запитів самих учнів.

Конституційне право на навчання рідною мовою нацменшини у ВНЗ може бути реалізованим практично лише при значному попиті на таке навчання, що видається вельми складно здійснити для нечисленного контингенту таких студентів, або для меншин, які не проживають компактно. Гадаємо, що функціональна двомовність, тобто викладання на етапі здобуття професійної освіти частини дисциплін російською, а частини – українською мовою, є поміркованою освітньою альтернативою. Крім того, мовою навчання поряд із російською та українською може виступати й іноземна, практичне володіння якою стає неодмінною передумовою повноцінної якісної освіти у вищій школі.

До висловленого слід додати про важливість регіонального компонента у розв'язанні проблем розвитку полікультурної мовної освіти, яка зумовлена насамперед тим, що в масштабах регіону можливо якнайкраще забезпечити комплексність застосовуваних заходів, охопивши як усю ступеневу освіту (від дошкілля до професійної), так і всі необхідні умови її модернізації: розробку інструктивних документів щодо частини національно-регіонального компонента, науково-методичне забезпечення, видання навчальної літератури, створення єдиної інформаційної мережі, мовну підготовку майбутніх учителів до шкіл з різними мовами навчання, а також перепідготовку педагогічних кадрів, спроможних реалізувати технології полікультурної освіти.

Сумуючи викладене, відзначимо, що міжкультурна парадигма є актуальною галуззю мовного і міждисциплінарного знання. Сучасні полікультурні і полілінгвальні аспекти освітньої системи висувають перед педагогічною, методичною, філологічною спільнотою України нові завдання: активізувати наукові дослідження і методичні розробки, спрямовані на підвищення якості навчання мов і культур, розробити навчально-методичний супровід у підготовці майбутніх учителів для роботи в умовах полілінгвокультурного середовища. Фундаментальним принципом системи полікультурно-мовної освіти є методично обґрунтоване співвідношення мов навчання і мов вивчення на різних щаблях ступеневої освіти. Саме раціональне співвідношення мов (української, російської, іноземної, рідної для етноспільноти) як мов навчання і вивчення створює сприятливі умови для гармонійної самореалізації особистості в полікультурному світі при збереженні зв'язку з рідною мовою і культурою, що, врешті-решт, сприяє подальшій інтеграції в загальноцивілізаційний світовий простір.

#### Список використаних джерел

1. Актуальные проблемы современной лингвистики : учебное пособие / Сост. Л. Н. Чурилина. – М. : Флинта : Наука, 2006. – 416 с.
2. Донцов А. И. Язык как фактор этнической идентичности / А. И. Донцов, Т. Г. Стефаненко, Ж. Г. Уталиева // Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С. 75 – 86.
3. Каган М. С. Философия культуры. Становление и развитие / М. С. Каган. – СПб : Изд-во Лань, 1998. – 434 с.
4. Лурье С. В. Историческая этнология : учебное пособие для вузов / С. В. Лурье. – М. : Аспект Пресс, 1997. – 448 с.
5. Маслова В. А. Лингвокультурология : учебное пособие / В. А. Маслова. – М. : Академия, 2001. – 278 с.
6. Рябчук М. Дві України / М. Рябчук // Критика. – 2001. – Ч. 10 (48). – серпень. – С. 9 – 14.
7. Сысоев П. В. Концепция языкового поликультурного образования (на материале культуроведения США) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / П. В. Сысоев. – Москва, 2004. – 546 с.
8. O'Sullivan T. Key Concepts in Communication and Cultural Studies / T. O'Sullivan, J. Hartly. – 2<sup>nd</sup> edition. – Routledge, London, 1994. – P. 180 – 190.

*The article is devoted to the analysis of multicultural paradigm of modern native language education which is the result of educational purposes and methodological basis which changes refers to the principles of polycultural personality development, to acquiring subject boundaries of educational sphere, namely the interaction of culture and society.*

**Key words:** *cross-cultural communication, language personality, principles of language learning and teaching.*

УДК 378. 016: 811. 112. 2

Дулена І.Б.

## ЕФЕКТИВНІ ПРИЙОМИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНИХ НАВИЧОК В УЧНІВ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЗА ДОПОМОГОЮ КОМП'ЮТЕРА

*У статті аналізується використання сучасних інформаційних технологій на уроках німецької мови з метою формування мовних навичок учнів початкової школи.*

**Ключові слова:** *іноземна мова, початкова школа, інформаційні технології, комп'ютер, Інтернет.*

Використання сучасних інформаційних технологій на уроках німецької мови – досить актуальне і водночас проблематичне питання для вивчення іноземної мови. У методиці викладання іноземних мов ця проблема розробляється з початку 80-х років ХХ століття. Сьогодні використання інформаційних технологій – одна з умов успішного вивчення іноземної мови. Тому вчитель німецької мови має, окрім ґрунтовної фахової підготовки, володіти сучасною комунікативною методикою, використовувати інформаційні технології на всіх етапах навчання. Сучасні інформаційні технології мають бути ефективним інструментом, який полегшить засвоєння знань, зробить навчання інтерактивним, комунікативно спрямованим, цікавим, наочним та індивідуальним.

Проблеми інноваційних технологій досліджують вчені Н. Басова, С. Ветров, М. Кларін, І. Підласий, Ж. Поплавська, Д. Стетченко В. Тинний, В. Шукшунов. Застосування в педагогіці нових інформаційних технологій розглядали у своїх дослідженнях В. Безпалько, А. Нісімчук І. Підласий, О. Шиян та інші. Зокрема, Н. Ротмістров вважає, що нові комп'ютерні технології дозволяють підійти до процесу навчання – від методичного до презентаційного [1, с. 89]. Однак, можна констатувати відсутність у широкій практиці науково-методичної літератури щодо використання сучасних інформаційних технологій на уроках німецької мови з метою формування саме мовних навичок учнів початкової школи.

*Отже, мета даної статті – розглянути можливості застосування інформаційних технологій у процесі оволодіння німецькою мовою. Поставлена мета зумовлює вирішення наступних завдань:*

1. Проаналізувати сутність та особливості застосування інформаційних технологій у процесі оволодіння німецькою мовою;
2. Навести ряд комп'ютерних вправ для формування іншомовних навичок в учнів початкової школи.

Як зазначалося вище, інформаційні технології навчання іноземних мов у загальноосвітній школі – порівняно нова форма навчання, що передбачає широке використання в навчальному процесі сучасних комп'ютерних технологій. Незважаючи на свою «юність», така форма навчання стала дуже привабливим та