

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ**

КРСЕК ОЛЬГА ЄВГЕНІВНА

УДК 372.461(73) «19»,«20»

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ОРГАНІЗАЦІЇ МОВНОЇ ОСВІТИ
НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН У США
(друга половина ХХ – початок ХХІ століття)**

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук



Київ – 2020

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в Східноукраїнському національному університеті імені Володимира Даля, Міністерства освіти і науки України (Сєвєродонецьк).

Науковий консультант: дійсний член НАПН України,
доктор педагогічних наук, професор
ШЕВЧЕНКО Галина Павлівна,
Східноукраїнський національний
університет імені Володимира Даля,
завідувач кафедри педагогіки

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор
ТАДЕЄВ Петро Олександрович,
Національний університет водного господарства
та природокористування,
завідувач кафедри вищої математики

доктор педагогічних наук, професор
БЕЛЬМАЗ Ярослава Миколаївна,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-
педагогічна академія» Харківської обласної ради,
завідувач кафедри іноземної філології

доктор педагогічних наук, професор
ФЕДОРЕНКО Світлана Вікторівна,
Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут ім. Ігоря
Сікорського», професор кафедри теорії, практики
та перекладу англійської мови

Захист дисертації відбудеться «1 грудня» 2020 р. о 11.00. год. на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 29.051.06 у Східноукраїнському національному університеті імені Володимира Даля за адресою: 04053, м. Київ, вул. Січових Стрільців, 52-А, Президія НАПН України, конференц-зала (1 поверх).

Із дисертацією можна ознайомитися на офіційному сайті СНУ ім. В. Даля <https://snu.edu.ua> та у Науковій бібліотеці СНУ ім. В. Даля за адресою: 93400, м. Сєвєродонецьк, вул. Донецька, 41 (2 поверх).

Автореферат розіслано «30 жовтня» 2020 року.

с
Учений секретар
спеціалізованої вченої ради



Н.С. Сідаш

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми дослідження. Консолідація української нації передбачає збереження та розвиток духовно-культурної, мовної самобутності української нації: державного етносу – українців, корінних недержавних етносів (кримські татари, гагаузи, караїми), а також недержавних етносів, що належать до корінних етносів інших держав (росіяни, вірмени, білоруси, євреї, німці, поляки, болгары, румуни, угорці, словаки та ін.) на основі забезпечення прав і свобод людини і громадянина, запобігання міжкультурним конфліктам, забезпечення міжнаціонального миру. Українці – не просто етнос, один із багатьох, який мешкає на теренах України, а етнос титульний, що дає назву країні, державної мові та її символам. Ще в 1947 р. П. Колісний зазначав: «Мова – не проста соціальна категорія, як звичайний засіб комунікації (спілкування), а категорія національна, бо тільки національна мова, як органічний витвір духу нації, може служити засобом цілковитого порозуміння в розвитку всіх творчих сил нації». Поліетнічний склад населення України спонукає державу до пошуку відповідного механізму її функціонування, який упереджував би протистояння за етнічною, культурною чи мовною ознаками.

Реалізація основних принципів Концепції гуманітарного розвитку України на період до 2020 р., Стратегії сталого розвитку «Україна – 2020», що за вектором відповідальності передбачає імплементацію «Програми національної єдності та підтримки національних меншин», Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» від 25 квітня 2019 року, проєкт Стратегії популяризації державної мови до 2030 року, Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р., де пріоритетним напрямом розвитку суспільства є гуманітарний, полягає в удосконаленні суспільного середовища на засадах безпеки і стабільності, створенні умов для міжетнічного діалогу й компромісу, перетворення багатонаціонального складу українського суспільства із потенційно можливого джерела етнонаціональних протиріч і конфліктів на опору й силу України.

В умовах інтеграції у світовий освітній простір важливим є раціональне використання зарубіжного педагогічного досвіду. Особливий інтерес становить вивчення досвіду мовної освіти національних меншин у США, оскільки Сполучені Штати – суспільство культурного, етнічного, расового й релігійного розмаїття, плюралістичне суспільство, у якому багато мов та культур існують разом і стали частиною американської ідентичності, частиною американської громадянської екзистенції, то узагальнення позитивного досвіду мовної освіти національних меншин може бути корисним для нашої держави. Консолідуючою засадою будь-якого суспільства, у тому числі України, є загальнонаціональна ідентичність – ототожнення себе людиною з певною спільнотою, її духовністю, культурою, мовою, державними економічними та політичними інтересами.

Співзвучність пріоритетів організації мовної освіти національних меншин на початку ХХІ у Сполучених Штатах Америки і в Україні засвідчує значущість досліджуваної проблеми. Дослідження сучасних педагогічних

тенденцій розвитку мовної освіти в умовах етнокультурної різноманітності дозволив дійти висновку, що нормативно-правове забезпечення розвитку мовної освіти національних меншин, принципи організації та структура мовної освіти, ідеологія мовної політики в системі освіти національних меншин США є актуальним напрямом наукового пошуку для вітчизняної академічної спільноти.

Мовна політика в системі освіти національних меншин США відображає реальний стан справ у американському суспільстві. Адже з мови розпочинається взаєморозуміння між людьми, яке переростає на рівень спілкування держави зі своїми громадянами. У США немає офіційної державної мови. Але англійській мові в США належить головна об'єднавча роль у процесах виникнення американської нації, держави.

Англійська мова стала символом американської єдності. Для США характерно, з одного боку, зміцнення ролі англійської мови як державної – основного засобу спілкування в різних типах дискурсу й різних комунікативних ситуаціях, а з іншого – толерантне ставлення до мов національних меншин. Вільне користування меншинами рідними мовами є ознакою цивілізованості, демократичного устрою та дотримання прав і свобод людини та громадянина. Державна мова – це гарантія національної безпеки, територіальної цілісності, національної свідомості та історичної пам'яті. Громадяни, нелояльні до державної мови, ніколи не будуть лояльні й до самої країни. Адже мова – це її суть.

Вимоги до організації мовної освіти в США на початку XXI визначено положеннями Закону «Жодної невстигаючої дитини» («No Child Left Behind Act») (2001 р.), Закону «Про успішність кожного учня» («The Every Student Succeeds Act») (2015 р.), проектами Законів «Про державну мову в США» («English Language Unity Act of 2015»).

Розвиток концепцій виховання у багатонаціональному середовищі в США спирається на праці американських теоретиків (J. Badets, J. Banks, C. Bennet, R. Garcia, C. Grant, J. Gay, M. Gibson, G. Giroux, D. Goldnik, J. Cummins, L. Lippmann, Lynch J., M. Lupul, S. Marginson, J. G. Marshall, D. Mosseppson, S. May, S. Nieto, D. Ravitch, R. Sacs, C. Sleeter та інших).

Двомовність, багатомовність, полікультурність як явища американського суспільства вивчали Бейкер (C. Baker), М. Бланк (M. Blanc), У. Вайнрайх (U. Weinreich), О. Гарсія (O. Garcia), Ж. Гонзалез (J. González), Х. Клосс (H. Kloss), С. Крашен (S. Krashen), У. Макі (W. Mackey), Л. Малаж (L. Malarz), К. Мітчел (B. Mitchell), К. Овандо (C. Ovando), Б. Перес (B. Pérez), М. Поплін (M. Poplin), К. Потовські (K. Potowski), Т. Скутнаб-Кангас (T. Skutnabb-Kangas), Дж. Спрінг (J. Spring), Дж. Фішман (J. Fishman), К. Хакута (K. Nakuta), Дж. Хаммерс (J. Hammers).

У сучасній вітчизняній педагогіці американська система освіти стала об'єктом дослідницької уваги А. Алексюка, Я. Бельмаз, Р. Беланової, Л. Довгань, В. Жуковського, О. Заболотної, С. Запрягаєва, О. Зіноватної, В. Коваленка, О. Коренькової, Т. Кошманової, О. Лещинського, О. Літвінова, С. Лук'яничук, Н. Ничкало, М. Палій, І. Пасинкової, Л. Пуховської,

О. Романовського, К. Рибачука, А. Сбруєвої, П. Тадєєва, Н. Теличко, С. Федоренко, Н. Чорної, С. Шумаєвої, М. Шутової та ін.

Духовно-культурний складник освіти, засади виховання духовно-культурних цінностей представлені дослідженнями В. Абрамової, В. Алфімова, Т. Антоненко, І. Бега, К. Гавриловець, Є. Зеленова, С. Кримського, Н. Миропольської, Б. Нікандрова, А. Пашук, І. Підласого, М. Роганової, І. Степаненка, В. Федотова, В. Філатова, Г. Філіпчука, Г. Шевченко, Ж. Юзвак.

Проблемам розвитку полікультурної освіти в США присвячено праці: І. Білецької, Т. Боднарчук, А. Джуринського, Л. Голик, Я. Гулецької, Г. Палаткіної, О. Слоньовської, А. Шафікової; американську освіту, елементом якої є двомовне навчання, розглядали Н. Зайцева, М. Красовицький, О. Літвінов, Л. Товчигречка, О. Першукова та ін.

Науковий аналіз досліджуваної проблеми дав можливість виявити низку *суперечностей* щодо організації мовної освіти національних меншин в умовах полікультурності та поліетнічності американського суспільства, зокрема, між:

- засадами мовної політики в системі освіти США й особливостями організації навчання англійської мови корінних американців, афроамериканців, латиноамериканців і американців азійського походження;

- між стійкою тенденцією централізації освіти та тенденцією децентралізації освітньої галузі системи підготовки педагогів до роботи в освітніх закладах із представниками національних меншин у США;

- між спробами уніфікації курикулуму та диверсифікацією програм мовної освіти національних меншин США;

- між мовною ситуацією, мовною політикою й ідеологією мовної освіти національних меншин у країні.

Важливістю теоретичного обґрунтування зазначеної проблеми, наявністю наукових передумов для її вивчення й необхідністю практичного вирішення зумовлений вибір теми дослідження: ***«Теорія і практика організації мовної освіти національних меншин у США (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)»***.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертаційне дослідження виконано в межах комплексної теми «Духовний розвиток особистості: методологія, теорія і практика», що розробляється кафедрою педагогіки Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (№ 0105U000264) та погоджено з напрямом науково-пошукових робіт кафедри іноземних мов та професійної комунікації СНУ ім. В. Даля «Тенденції розвитку мовної освіти в ХХІ столітті» (протокол засідання кафедри № 1 від 19.08.2015 р). Тема дисертаційного дослідження затверджена Вченою радою Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (протокол № 5 від 25.11.2015 року).

Мета дослідження полягає в комплексному історико-педагогічному вивченні організації мовної освіти національних меншин в США і виявленні можливостей використання інноваційних напрацювань американських педагогів в українській системі мовної освіти.

Відповідно до мети та концептуального бачення структури дослідження визначено такі **завдання**:

1. Схарактеризувати теоретико-методологічні засади мовної освіти національних меншин як історико-культурний феномен становлення США.

2. Визначити концепції мовної політики в системі освіти США періоду другої половини ХХ – початку ХХІ століття.

3. З'ясувати нормативно-правове забезпечення мовної освіти національних меншин у США (друга половина ХХ – початок ХХІ століття).

4. Дослідити інноваційні тенденції організації мовної освіти національних меншин у США на початку ХХІ століття.

5. Обґрунтувати концептуальні підходи до мовної освіти національних меншин в умовах полікультурності американського суспільства.

6. Окреслити специфічні стратегії та практичні шляхи організації мовної освіти національних меншин в США;

7. Систематизувати, узагальнити дослідження американських педагогів у царині творення змісту мовної освіти національних меншин у США й окреслити можливі шляхи використання напрацювань американських науковців у педагогічному просторі України.

Об'єкт дослідження – мовна освіта національних меншин у США.

Предмет дослідження – теорія і практика організації мовної освіти національних меншин в США (друга половина ХХ – початок ХХІ століття).

Хронологічні межі дослідження тенденції організації мовної освіти національних меншин у США охоплюють період другої половини ХХ – початку ХХІ століття (з 1958 року до 2015 року).

Нижня хронологічна межа (1958 рік) визначається створенням «Національного Акту захисту освіти в інтересах національної оборони» (National Defence Education Act – NDEA), який забезпечив підвищення статусу мовної освіти, відродження двомовної освіти, пошук нових підходів до організації мовної освіти національних меншин в США. Однією з первинних цілей акту – було підняти рівень викладання іноземної мови в Сполучених Штатах.

Верхня хронологічна межа (2015 рік) визначається прийняттям Закону «Кожен учень досягає успіху» («Every Student Succeeds Act»), який гарантує всім учням – від дошкільної до післяшкільної освіти, включно зі студентами з різним кольором шкіри, студентами представниками різних національних меншин, молоді з обмеженими можливостями, які вивчають англійську мову й інших історично маргіналізованих студентів – рівний доступ до мовної освіти, яка готує їх до коледжу, кар'єри та життя.

Головною **концептуальною ідеєю** дослідження є положення про те, що мовна освіта загалом і навчання іноземної мови, зокрема, становить визначний чинник формування особистості, котрий виконує комунікативно-навчальну, освітню, виховну та розвиваючу функції; положення про те, що з моменту створення Сполучених Штатів, головна ідея полягала в тому, щоб об'єднати, а не розділяти. Девіз «Єдність у різноманітті» (*E pluribus unum*) відображає формулу консолідації американської нації в її мовнокультурному розмаїтті.

Єдність, як політична спільність, консолідованої американської нації на основі співгромадянства. Мовне різноманіття, як принцип збереження етнічного, етнокультурного різноманіття населення США. Закріплена в національному гербі формула, через два століття довела свою життєвість. Концепція дослідження обґрунтовується на історичному, методологічному, теоретичному та практичному рівнях:

1) *історичний* – у межах якої мовна освіта національних меншин у США розглядається як історико-культурний феномен у становленні США – країни етнокультурної різноманітності і мовного плюралізму;

2) *методологічний* – визначає положення про єдність мови й мислення, про мову, як засіб спілкування, пізнання й відображення дійсності в людській свідомості. У його основі лежать такі підходи: системний, культурологічний, особистісно-діяльнісний.

3) *теоретичний* – дає змогу визначити тенденції розвитку мовної політики в системі освіти США періоду другої половини ХХ – початку ХХІ століття; визначити мовну освіту особистості у вимірах духовно-культурних цінностей виховання; визначає базові концепції, теорії, ідеї, положення, дефініції, що зумовлюють розуміння сутності розвитку мовної освіти, специфічних завдань, принципів, структури, змісту, методів, прийомів навчання мови;

4) *практичний* – окреслює практичні шляхи організації мовної освіти національних меншин у США; підготовку педагогів до роботи в освітніх закладах із представниками національних меншин у США; інформатизацію мовної освіти в США.

Методологічною основою дослідження є філософські положення теорії пізнання про єдність процесів, взаємовплив та взаємозалежність явищ навколишньої дійсності в конкретно-історичних умовах, зумовлених соціокультурним, історико-культурним, соціально-економічним та політичним контекстом; синергетичний підхід у контексті якого, організацію мовної освіти національних меншин у США проаналізовано як педагогічну систему з її чинниками й суб'єктами; єдності історичного та логічного; принципи науковості, цілісності, історизму, наступності, соціальної зумовленості; сучасні психолого-педагогічні теорії розвитку мовної особистості; концептуальні ідеї полікультурної, білінгвальної, плюрилінгвальної освіти; концепція виховання в багатонаціональному середовищі; концепція мовної політики.

Теоретичною основою дослідження є наукові праці в галузі організації мовної освіти національних меншин в умовах полікультурності американського суспільства (Л. Бак, Г. Бейкер, Д. Бенкс, К. Беннет, Д. Ваврус, Р. Ворншоп, А. Віллегас, Е. Гарсія, Ж. Гей, Ч. Глен, Д. Голлнік, П. Горські, К. Грант, Ж. Ірвін, К. Кларк, Дж. Кроуфорд, С. Ньето, Г. Сервантес); історичного розвитку двомовної освіти в американській педагогіці (Е. Гарсія, Д. Енрайт, О. Карлос, Маджид Н. Аль-Амри, М. Маклоскі, Дж. Мора, Дж. Каммінс, А. Стоув).

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань було застосовано комплекс взаємопов'язаних методів дослідження:

теоретичні: загальнонаукові – аналіз американської історико-педагогічної, психологічної, філософської та соціологічної літератури, а також

матеріалів досліджень із подальшим синтезом їхніх результатів у цілісну систему поглядів на організацію мовної освіти національних меншин у США; абстрагування та конкретизація під час вивчення монографічних досліджень із теорії і практики організації мовної освіти корінних американців, афроамериканців, латиноамериканців і американців азійського походження, системи підготовки вчителів для навчання дітей материнською мовою; структурно-системний, що забезпечує розгляд педагогічного процесу на основі системотвірних компонентів; узагальнення результатів дослідження для апробації й упровадження елементів американського досвіду організації мовної освіти національних меншин в Україні; розроблення рекомендацій щодо використання конструктивних ідей досвіду США для подальшої модернізації української мовної освіти;

емпіричні: вивчення передового педагогічного досвіду організації мовної освіти національних меншин у США під час проходження стажування за програмами Державного департаменту США з питань освіти й культури «*The International Visitor Leadership*» (IVLP), Washington, D.C., Florida, Missouri США, 2011 р.; «*Program Specialist International Exchange Programs Mobility International USA*», Washington, D.C., Arizona, Oregon, США, 2013 р.; інтерв'ювання викладацького складу та адміністрації різних навчальних закладів та громадських правозахисних організацій у штатах Арізона, Міссурі, Орегон, Флорида та м. Вашингтон, округ Колумбія; опитування та бесіди з представниками національних меншин США, матеріали польових досліджень, проведених автором у низці міст США в 2011 р. і 2013 р.; участі у міжнародному науковому проєкті «США-Україна: інклюзивна освіта. Доступність вищої освіти для студентів з фізичними обмеженнями» у межах Програми імені Фулбрайта «*Fulbright in Ukraine*», Луганськ-Сєвєродонецьк, Україна, 2011-2016 рр. (в якості керівника проєкту).

Джерельну базу дослідження становлять:

законодавчі акти, нормативно-правові та стратегічні документи урядових і недержавних громадських організацій США щодо організації мовної освіти національних меншин у США: Конституція США (United States Constitution), «Національний Акт захисту освіти в інтересах національної оборони», 1958 р. (National Defence Education Act – NDEA), «Закон про імміграцію та натуралізацію», 1965, («Immigration and Nationality Act»), «Закон про початкову та середню освіту», 1965 («The Elementary and Secondary Education Act of 1965»), «Закон про двомовну освіту» (Bilingual Education Act) 1968 р. (із поправками від 1978, 1982, 1988, 1994 рр.), Постанова Департаменту освіти США «Америка – 2000: освітня стратегія» (America – 2000: an education strategy), (1991 р.), «Закон про національну грамотність» 1992 р., «Закон про вдосконалення шкільного навчання в США», 1994 («The Improving America's Schools Act (IASA) of 1994»), «Про поліпшення доступу до послуг для осіб з обмеженим знанням англійської мови» (Improving Access to Services for Persons with Limited English proficiency) (2000 р.), Закон «Жодної невстигаючої дитини» («No Child Left Behind Act») (2001 р.), Закон про англійську мовну єдність (The English Language Unity Act) (2005 р.), Перспективний план мовних

трансформацій (Language Transformation Roadmap), (2005 p.), Закон про розширення можливостей англійської мови (The Bill Emerson English Language Empowerment Act), (2007), Національна програма оцінки прогресу в освіті (The National Assessment of Educational Progress), «Закон про єдину англійську мову» (H. R. 997 March 6, 2013 «English Language Unity Act of 2013»), 2013 p.), освітня програма «Гонка до вершини» (Race to the Top) 2009 p., Закон «Про успішність кожного учня» («The Every Student Succeeds Act»), (2015 p.), проект Закону «Про державну мову в США» («English language Unity Act of 2015»);

- рішення федерального суду з питань двомовної освіти; документи міжнародних організацій щодо мультикультурної освіти, документи департаментів освіти штатів, статистичні дані про розвиток двомовної освіти у вищих навчальних закладах США – Національного центру освітньої статистики (National Center for Education Statistics), Міністерства освіти Сполучених Штатів (US Department of Education), доповіді державних освітніх установ; матеріали Центру мультикультурної освіти (Center for Multicultural Education);

- результати досліджень Міжкультурної асоціації наукового розвитку (Intercultural Development Research Association), некомерційної організації *ProEnglish*, організації *U. S. English*, організації «Англійська-Плюс» (English Plus), «Вчителі англійської мови для тих, хто говорять іншими мовами», (Teachers of English to Speakers of Other Languages), Лінгвістичного товариства Америки (Linguistic Society of America), Американської асоціації прикладної лінгвістики (American Association of Applied Linguistics), Національної асоціації освіти (National Education Association) ;

- матеріали американських та інших зарубіжних періодичних видань, збірників наукових праць («American Journal of Education», «Development & Learning in Organization», «Educational Technology», «Diversity & Democracy», «Human Communication Research», «Journal of General Education», «Journal of Higher Education»), «Полікультурні перспективи» (Multicultural perspective) і «Праксис» (Praxis), хронологія федерального законодавства й політики, що впливали на освіту мовних меншин (A Chronology of Federal Law and Policy Impacting Language Minority students);

- програми мовної освіти: «Викладання англійської для носіїв інших мов» (TESOL), програма «Структурне занурення в англійську мову» (Structured immersion programs), програма «Часткове занурення в другу мову» (Partial immersion programs), «Перехідна білінгвальна програма» (Transitional bilingual programs), «Розвивальна двомовна освіта» (Maintenance or developmental bilingual education), програма «Двостороннє мовне занурення» (Two-way immersion programs), професійні двомовні програми для дорослих студентів (Vocational Bilingual Programs), двомовні програми відродження рідної мови (Heritage Language Revival), професійна двомовна програма для дорослих студентів (AHORA), іспанська для носіїв мови (SNS);

- монографії, дисертації, підручники, статті тощо; інформаційні матеріали і брошури американських закладів освіти; *електронні ресурси*: бібліотеки Державного департаменту США з питань освіти й культури, науково-дослідних

установ, провідних ср. навчальних закладів і університетів, державних органів та незалежних організацій США, інформаційні ресурси мережі інтернет.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

– *вперше* у вітчизняній педагогічній науці теоретично здійснено комплексне дослідження організації мовної освіти національних меншин в США (друга половина ХХ – початок ХХІ століття), зокрема: *виокремлено і схарактеризовано* засади мовної політики в системі освіти національних меншин США, форми й методи мовної освіти національних меншин у США у 60–90-ті роки ХХ століття, інноваційні тенденції організації мовної освіти на початок ХХІ століття, підготовка педагогів до роботи в освітніх закладах із представниками національних меншин у США; *розглянуто* мовну освіту особистості у вимірах духовно-культурних цінностей виховання; педагогічні умови розвитку мовнокомунікативного потенціалу дітей-білінгвів зі спеціальними потребами, що мають труднощі у спілкуванні в інклюзивних навчальних закладах США; *узагальнено* американський досвід формування мовної особистості представників лінгвістичних меншин США; *з'ясовано* особливості організації мовної освіти національних меншин у США в періоді розвитку полікультурної освіти в США (середина 1950-х – середина 1960-х рр.), що проходив у рамках «Руху за цивільні права», що включало дії різних соціальних груп для подолання законів і традицій поділу «чорних» і «білих» та (1960–1970-ті рр.);

– *введено* в науковий обіг документи урядових і недержавних громадських організацій США щодо практики організації мовної освіти національних меншин в США та доповіді національних комісій США про стан, тенденції й перспективи розвитку мовної освіти національних меншин;

– *удосконалено* періодизацію становлення організації мовної освіти національних меншин у США, яка ґрунтується на ідеях відомих американських дослідників, таких як-от: Дж. Бейкер, Е. Гарсія, Дж. Кроуфорд, К. Овандо;

– *подальшого розвитку* набули наукові уявлення про сутність понять, якими послуговуються американські фахівці у сфері мовної освіти національних меншин – «етнічне навчання», «когнітивна академічна мовна майстерність», «предметно-мовне інтегроване навчання», «райдушна коаліція».

Практичне значення отриманих результатів. Здобутими емпіричними даними й науковими висновками можна послуговуватися під час викладання іноземних мов студентам. На основі матеріалів дослідження теорії та практики організації мовної освіти національних меншин у США кафедрою іноземних мов та професійної комунікації СНУ ім. В. Даля в рамках науково-педагогічного дослідження «Тенденції розвитку мовної освіти у ХХІ столітті» розробляються навчально-методичні комплекси для студентів-іноземців в Україні – «Лінгвокультурологічний практикум з англійської мови», «Основи навчання англійської мови студентів-іноземців в Україні», методичні рекомендації для викладачів «Основи навчання англійської мови студентів із вадами слуху/ зору», колективна монографія «Психолого-педагогічні основи лінгвокультурної адаптації студентів-іноземців в Україні».

Упровадження результатів дисертації. Результати дослідження впроваджено в навчально-виховний процес Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (довідка № 114/1520 від 30.01.2020 р.), Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна (довідка № 01-2/121 від 07.02.2019 р.), Національної металургійної академії України, м. Дніпро (довідка № 01-20/ 666 від 12.11.2019 р.), Северодонецького хіміко-механічного технікуму СНУ ім. В. Даля (довідка № 01-24/121/1 від 02.10.2019 р.), Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (довідка № 01-13/599 від 10.10.2019 р.), Державного вищого навчального закладу «Донецький національний технічний університет» (довідка № 31 від 07.10.2019 р.).

Апробація результатів дисертації. Основні положення дисертації було представлено в друкованих доповідях і усних повідомленнях на *міжнародних* конференціях, симпозіумах, семінарах, круглих столах. А саме, під час проходження стажування за програмами Державного департаменту США з питань освіти й культури «The International Visitor Leadership» (IVLP), 2011 р., (Вашингтон (округ Колумбія), Сент-Луїс (Міссурі), Пенсакола (Флорида)) США; «Program Specialist International Exchange Programs Mobility International USA», 2013 р., (Вашингтон (округ Колумбія), Юджин (Орегон), Фінікс, Тьусан (Аризона)), США; під час очної участі в Міжнародних конференціях «Globalization of Scientific and Educational Space», 2016 р. (Дрезден) Німеччина, (Париж) Франція; Конференції факультету освіти Університету м. Кембридж «Modern University Embracing Change» (2016 р., Велика Британія, Кембридж), концептуальні положення дослідження обговорювалися *міжнародних всеукраїнських науково-практичних конференціях*, семінарах, форумах різного рівня: Міжнародної наукової конференції «Компетенція сучасного вчителя» (2012 р., Польща), Міжнародної наукової конференції «Педагогічні основи формування громадянина та професіонала в умовах університетського навчання» (2012 р., Болгарія), VI Міжнародної наукової конференції «Актуальні проблеми металінгвістики» (2009 року, м. Черкаси), наукової конференції «Мова в контексті культури і міжкультурної комунікації» (2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014 рр., м. Луганськ), V Міжнародної науково-практичної конференції «Лінгвістика. Комунікація. Освіта» (2012 р., м. Луганськ), XVIII науково-практичної конференції «Університет і регіон: проблеми сучасної освіти» (2012 р., м. Луганськ), міжнародної науково-практичної конференції «Педагогіка і психологія сьогодення: теорія та практика» (2015 р., м. Одеса), XVI Міжнародної наукової конференції молодих науковців «Наука і вища освіта» (2008 р., м. Запоріжжя), Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні технології в науці та освіті» (2018, 2019, 2020 рр., м. Северодонецьк), I, II, III, IV Міжнародної науково-практичної конференції науковців, викладачів та аспірантів «Перспективи розвитку наукових досліджень у контексті глобалізаційних змін: освіта, політика, економіка, міжкультурна комунікація» (2017, 2018, 2019, 2020, м. Северодонецьк), VI Міжнародної наукової конференції «Східнослов'янська філологія: від Нестора до сьогодення» (2018 р., м. Бахмут), Міжнародної

науково-практичної конференції «Соціальне партнерство в інклюзивній освіті: європейський вектор, українські реалії» (25 квітня 2019 р., м. Ізмаїл).

Основні результати та висновки дослідження обговорювалися й отримали позитивну оцінку на засіданнях кафедри педагогіки і іноземних мов та професійної комунікації Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, щорічних звітно-наукових конференціях, круглих столах, методичних семінарах (2015–2020 рр.).

Кандидатська дисертація на тему «Формування професійної мовленнєвої культури у студентів медичних університетів як компоненти їх духовності» за спеціальністю 13.00.07 – теорія і методика виховання захищена у 2006 році в СНУ ім. В. Даля. Матеріали кандидатського дослідження в тексті дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук не використовувалися.

Публікації. Основні положення за результатами дисертаційного дослідження відображені у 58 публікаціях. А саме: 4 монографії (з них 1 одноосібна), 23 фахових статей у наукових виданнях України (з них 19 – у виданнях, що індексуються у наукометричній базі Index Copernicus), 4 публікації в закордонних виданнях, 1 навчальний посібник, що рекомендований МОН, 30 публікації в інших виданнях України.

Структура й обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, 4 розділів, висновків до розділів, загальних висновків, використаних джерел (691 джерел, з них 455 – іноземною мовою), додатків. Загальний обсяг дисертації – 529 сторінок. Основний зміст викладено на 432 сторінках. Дисертацію проілюстровано 9 таблицями, 1 діаграмою.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У **вступі** обґрунтовано вибір теми, визначено об'єкт, предмет, мету й завдання дослідження, розкрито концепцію, теоретико-методологічні засади, методи дослідження, окреслено наукову новизну і практичне значення отриманих результатів, дані про впровадження та апробацію результатів дослідження, особистий внесок здобувача в працях, опублікованих у співавторстві, публікації, структуру й обсяг дисертації.

У першому розділі «**Теоретико-методологічні засади мовної освіти національних меншин у США**» висвітлено сутність базових понять проблеми мовної освіти національних меншин у США другої половини ХХ – початку ХХІ століття та логіку взаємозв'язку мовної ситуації й політики мовної освіти США. У дослідженні простежено науково-педагогічну генезу поняття «*мовна освіта*». Мовна освіта національних меншин розглядається як історико-культурний феномен у становленні США, тому що з моменту створення Сполучених Штатів, головна ідея полягала в тому, щоб об'єднати, а не розділяти. Америка завжди була країною відкритих можливостей для людей усього світу, незалежно від релігії, раси, культури та мови.

Схарактеризовано *історичні передумови* та особливості зародження концепції мовної освіти національних меншин у США. Визначено, що одним із основних завдань, яке стоїть перед державою Сполучені Штати Америки з перших днів її виникнення, було і є правове розв'язання питань мови в

суспільстві, у зв'язку з процесами самовизначення національних меншин, міжетнічними відносинами, активної міграції населення. У передмові до своєї книги «Історія американської освіти: школа, суспільство й загальний добробут» Вільям Г. Джейнс (Jeynes W.) стверджує, що освітній досвід перших європейських поселенців, які приїхали до Сполучених Штатів, особливо важливий, тому що вони заклали основу для всього подальшого розвитку освіти в Америці (Bailyn, 1960; Cubberley, 1920, 1934).

Резюмовано, що, фактично, ідеї американізації застосовувалися в школах ще наприкінці XIX століття, але офіційно цей курс був задекларований у 1913 році на національній конференції з питань імміграції та американізації (Bayer, 1980; Covello, 1967; Olneck, Lazerson, 1991; Weiss, 1982). Процес американізації активізувався під час Першої світової війни – в 1914–18 рр. (Bayer, 1980; Covello, 1967; Olneck, Lazerson, 1991; Weiss, 1982). Ще в 1869 р. Федеральна комісія з прав індіанців підсумувала: «У мовних відмінностях криються дві третини наших неприємностей. Варварські діалекти потрібно витіснити, і англійська мова має посісти їхнє місце». Комісія також зазначила, що *«спільність мови формує подібність настроїв і думок»*. Основними осередками знищення мов народів стали державні та місіонерські навчальні заклади, де студентам було заборонено розмовляти рідною мовою: за це передбачалося тілесне покарання. Подібний стан речей у США тривав аж до 1950-х років ХХ ст. Лише в 1990 р. федеральний уряд докорінно змінив своє негативне ставлення до мов корінних народів із прийняттям Конгресом Акту про мови корінних американців, де проголошено політику збереження тубільних мов.

Встановлено, що під час адаптації іммігрантів значну роль відіграло засвоєння цінностей домінуючої культури, що вже сформувалася, оволодіння англійською мовою, як найважливішим елементом процесу «акультурації». З'ясовано, що одним із трьох завдань американізації було навчити учнів читати та писати. Основний акцент робився на підвищення грамотності, у цій сфері було досягнуто значних успіхів. Рівень письмової грамотності у Сполучених Штатах у 1880 році серед дітей десятилітнього віку і старших складав 85% (Beard & Beard, 1944). У 1910 році цей показник зріс до 92,3%. А в 1920-х роках піднявся до позначки 94% і зростав далі, сягнувши понад 99% у 1950-ті, 60-ті, 70-ті та на початку 1980-х років (U.S. Bureau of the Census).

Визначено *концепції мовної політики* в системі освіти США періоду другої половини ХХ – початку ХХІ століття, у зв'язку з процесами самовизначення національних меншин, між етнічними відносинами, активної міграції населення, суперечливою мовною ситуацією в США. За твердженням Н. Хомського (N. Chomsky), питання мови – це питання влади, тому вирішення питань про мову – це вирішення питань про владу. Отже, мовна освіта національних меншин у США врегульовується мовною політикою держави та відображається потребами суспільства загалом.

Поняття *«мовна політика»* конкретизували та науково обґрунтували Б. Вайнштен, Л. Вонг-Філлмор, Х. Клосс, Н. Лабрі, Дж. Рубін, Т. Скутнабб-Кангас, Р. Филипсон, Дж. Фишман, Ю. Хабермас, С. Хантингтон, Н. Хомський, Т. Дж. Уайли; поняття *«мовне планування»* розглядали в своїх працях вчені

Р. Балдаф, Б. Барнаби, Д. Бломмаерт, Б. Вайнштейн, Р. Каплан, Х. Кобаррубиас, Р. Купер, М. Нахір, Д. Робинсон, Б. Спольський, Р. Фейзолд, Дж. А. Фішман, Е. Хауген, М. Херриман; основним напрямом мовної політики в системі освіти США свої дослідження присвятили М. Вайнберг, Дж. Кроуфорд, В. Стюарт, Т. Дж. Уайли; ідеологію мовної політики в системі освіти США проаналізували А. Блекледж, Б. Вейсс, Р. Водак, Р. Липпи-Грин, Т. Маккарти; роботи науковців, які останнім часом здійснюють науковий пошук у контексті вивчення сучасних світових тенденцій розвитку та планування мовної політики (В. Брицин, М. Кочерган, Б. Б. Миколаїв, Н. Павлова, І. Попеску, І. Скачкова, О. Трибушний, В. Чапленко).

Встановлено, що термін «мовна політика» вживається для позначення будь-якої практики свідомого впливу на мовну ситуацію – і позитивної, і негативної (обмежувальної й руйнувальної). На початок ХХІ ст. мовна ситуація в США характеризується як: *полікомпонентна* (жителі держави говорять на 382 мовах); з погляду якісних ознак: *багатомовна; гетерогенна й гетероморфна, дисгармонійна, екзоглосна*. Розглянута схема Х. Клосса (H. Kloss) для класифікації різних типів офіційної політики мовної освіти.

З'ясовано, в працях американських дослідників, частіше трапляється термін «мовне планування» (Language Planning). Б. Спольський (Bernard Spolsky) розрізняє три підтипи в мовному плануванні: планування статусу мови, планування змісту мови і *планування мовної освіти*. Під час планування освіти національний чи регіональний уряд має на меті вплинути на певні аспекти мови (її статус, поширення чи правопис) через систему навчання. М. Нахір (Moshe Nahir) сформулював *11 можливих цілей планування мови*: очищення, відродження, реформа, стандартизація, поширення мови, лексична модернізація; термінологічна уніфікація, стилістичне спрощення, міжмовна комунікація, мовна підтримка, стандартизація допоміжних аспектів – мови жестів, топонімів, правил транслітерації і транскрипції тощо.

Поняття *мовне планування* визначено як «інструмент лідерів, які бажають змінити суспільство», який спрямований на «зміну» за допомогою раціонально скоординованих дій держави» (В. Weinstein); як офіційна діяльність уряду, яка спрямована на відбір і розвиток уніфікованої адміністративної мови або мов (D. Robinson); це прагнення влади будь-якими способами вплинути на мовну поведінку членів суспільства. Відокремлено чотири повноцінні мовні парадигми, що визначають мовне планування: лінгвістична асиміляція, лінгвістичний плюралізм, лінгвістичне «просторіччя», інтернаціоналізація.

Встановлено, що дискусії про мовну політику в системі освіти завжди виходять за межі мови, про що свідчить рух «Тільки англійська» в США, Акт про мови корінних американців (Native American Languages Act, 1990), Закон про англійську мовну єдність (The English Language Unity Act, 2005), Закон про розширення можливостей англійської мови (The Bill Emerson English Language Empowerment Act, 2007) та інші. До того ж погляд на мовну освіту, який існує в конкретному суспільстві, завжди має реальний вплив на мовну політику і практику (Ricento T.), тому мовна політика також може розглядатися, як

ідеологічна концепція, яка відображає і здійснює розподіл влади в суспільстві (Т. McCarty, R. Lippi-Green, B. Weiss, R. Wodak).

Досліджено формування мовної особистості у вимірах духовно-культурних цінностей виховання на основі аксіологічного, антропологічного, духовно-культурологічного, психолінгвістичного й лінгвосоціального підходів. В. Махінов для аналізу проблем формування мовної особистості широко використовував *синергетичний підхід* – це підхід до людини як цілісної істоти: єдності духу, душі й тіла, де дух і матерія, душа й тіло не протиставляються одне одному, а являють собою цілісну структуру. Відомо, що не можна пізнати людину, не пізнавши її *мову*. Логіка розвитку наукового пізнання зумовлює інше формулювання цієї тези: не можна пізнати мову як таку, не вийшовши за її межі, не звернувшись до її творця, носія – до людини, до конкретної *мовної особистості*. Людина може вважати себе особистістю тільки в тому разі, якщо вона розуміє внутрішній світ іншої особистості (М. Гайдеггер.) А цього можливо досягнути лише в міжособистісному спілкуванні, за умови дотримання *духовних орієнтирів та культури мовлення*.

Визначено, що поміж багатьох функцій мови в житті людини й суспільства (комунікативна, нормативна, ідентифікаційна, експресивна, гносеологічна, мислетворча, естетична, культуросна, фатична, волюнтативна, магічно-містична, демонстративна), *духотворча* функція мови – передавання естафети духовних цінностей від покоління до покоління. На думку академіка Г. Шевченко, *духотворчість* – це, насамперед, процес збагачення й будівлі духовного світу людини, насичення його цінностями освіти, культури, науки, гуманізму, високої моралі, морально-естетичного дій, зміцнення людського духу, виховання серця, що є готовим до добрих та світлих діл. Духотворчість створює своєрідне обличчя людини – носія духовної культури, загальнолюдських та національних цінностей. І, так само, духовна культура впливає на розвиток цілісності людини. Мова лежить в основі *духовного єднання людей у певну спільноту*, вона є «найдосконалішим, незамінним засобом етнічної (національної) єдності» (В. Чапленко), «найголовнішим і найміцнішим цементом, що об'єднує етнографічний народ і перетворює його в свідому націю» (І. Огієнко). Тому провідною функцією мови є *людинотворча* функція, яка синтезуються в понятті «*мовне виховання особистості*».

У *другому розділі «Нормативно-правове забезпечення організації мовної освіти національних меншин у США другої половини ХХ – початку ХХІ століття»* виокремлено правова база дослідження. З'ясовано, що чинниками, які зумовлюють розвиток *двомовної освіти* в США, є: демографічний, глобалізаційний, економічний, інформаційно-технологічний, соціально-культурний, духовно-культурний і соціально-освітній. Встановлено, що масове збільшення числа учнів, чия основна мова не є англійською (сьогодні більш ніж один з п'яти в США) викликає дискусію про найбільш ефективний спосіб їхнього навчання. Згідно з прогнозами фахівців, на що вказує Е. Гарсія (E. Garcia) у своїх працях, до 2026 р. у школах США навчатимуться 15 мільйонів учнів, що не володіють англійською мовою.

З'ясовано, що ставлення до двомовності *демократичного* та *республіканського* урядів кардинально відрізнялося: перші всіляко сприяли розвитку двомовності і двомовної освіти в США, у той час як освітня політика других була антидвомовною. Отже, саме чергуванням політичних циклів можна пояснити циклічність розвитку мовної політики щодо двомовної освіти.

Дослідження історичного розвитку двомовної освіти в американській педагогіці здійснено такими вченими як: М. Аль-Амри (M. Al-Amri), У. Беннет (W. Bennet), Р. Ворншоп (R. Warnshop), Л. Ганн (L. Gunn), Ч. Глен (Ch. Glenn), Дж. Камінс (J. Cummins), О. Карлос (O. Carlos), Дж. Кроуфорд (J. Crawford), Дж. Мора (J. Mora), С. Монрул (S. Montrul), Р. Румбаут (R. Roumbaut), Л. Себорін (L. Sabourin), Г. Сервантес (G. Servantes), А. Стоув (A. Stowe), Н. Шмітт (N. Schmitt), Л. Ганн (L. Gunn) та іншими; методичних аспектів двомовного навчання у своїх дослідженнях торкнулися Д. Енрайт (D. Enright) та М. МакКлоскі (M. McCloskey), Дж. Каммінс (J. Cummins), Дж. Мора (J. Mora) та ін.; негативного ставлення до двомовної освіти: Отто Йесперсен (Otto Jespersen), Аллан Рейнольдс (Allan Reynolds), Лео Вайсгербер (Leo Weisgerber) та ін.

У сучасній українській педагогічній науці певні аспекти двомовної освіти США досліджують українські науковці: І. Білецька, Н. Зайцева, О. Зіноватна, О. Літвінов, М. Красицький, О. Першукова, Н. Подолянська, Л. Товчигречка, О. Першукова та ін.

Встановлено, що головною метою білінгвального навчання у США є *інтеграція етнічних меншин у домінуюче англomовне середовище*. Гарі Орфільд, співдиректор проєкту «The Civil Rights Project» («Проєкт щодо громадянських Прав»), стверджує: «Настав час, коли США приєднуються до решти розвиненого світу у своєму ставленні до білінгвізму як до переваги, позитивної якості, а не як до недоліку». За висловом І. Білецької, «двомовна освіта належить до єдиного цілісного освітнього підходу, є визначною особливістю змісту освіти державних шкіл Сполучених Штатів Америки останньої третини ХХ – початку ХХІ століття».

Проаналізовано історичні періоди становлення білінгвальної освіти представників національних меншин США:

Період обмежень: 1880-ті – 1960-ті рр. *Акт Натуралізації* (Act of Naturalization) зазначав: щоби стати американським громадянином, іммігрант обов'язково мусив знати англійську мову. З'ясовано, що період 1920–1960-ті роки – американські дослідники білінгвізму в США визначають як період *політики англійського занурення* або «потонемо або впливемо» (sink or swim policies). У той час це був домінуючий метод викладання англійської мови представникам мовних меншин у США. Про цей період Кроуфорд сказав, що колонізація, яка поводитьсья з допомогою військових армій набагато дорожча та менш ефективна, ніж та, що проходить за участі «мирної» армії, чиїми форпостами та гарнізонами є громадські школи.

З'ясовано, що мовна освіта в США в ХХ столітті ґрунтується на ідеології англійської одномовності. Рух «тільки англійська», який зробив значний вплив на політику мовної освіти національних меншин США, спричинив глибокі

розбіжності в американському суспільстві, тому що мав своїх прихильників і супротивників. Рух «тільки англійська мова» (англ. English-only movement, також відомий як англ. Official English movement) – політичний рух у США, який виступає за використання англійської мови як єдиної офіційної мови країни. Відомі американські дослідники руху «тільки англійська» в США Дж. Крофорд (J. Crawford), Р. Гонсалес (R.D. Gonzalez), Р. Кінг (R. King), Т. Річенто (T. Ricento) писали про цей рух як зусилля федеральних урядів, лобістів, організацій або приватних громадян зробити англійську мову «єдиною» чи «офіційною» мовою в США.

Період пристосувань: 1960-ті – 1980-ті роки. Друга світова війна послужила першим викликом щодо невідповідності системи навчання іноземним мовам у США. Оскільки мова, математика і точні науки були дуже важливими для розвитку війська та дипломатичних служб, ці напрямки стали високо пріоритетними упродовж періоду холодної війни. Названі зрушення призвели до створення *«Національного Акту захисту освіти в інтересах національної оборони»*, 1958 р. (National Defence Education Act – NDEA), який забезпечив підвищення статусу освіти, пошук нових підходів до розбудови освітньої системи, підвищення рівня викладання *іноземної мови*. Відродження двомовної освіти також завдячує Кубинській Революції 1959 р.

З'ясовано, що головну увагу в таких школах приділяли не лише функціональному вивченню мов, але й *духовно-культурному компоненту*, тобто вивченню історії та культури певної етнічної групи. Дж. Бейкер, аналізуючи ефективність білінгвальної освіти, підкреслював у своїй праці «The educational effectiveness of bilingual education», що визнання етнічної культури дитини сприяло позитивній мотивації до навчання і створювало додаткові можливості для її самореалізації в освітньому процесі. Заборона дискримінації на основі раси, кольору шкіри чи етнічного походження гарантувалося Законом про громадянські права, стаття VI (Civil Rights Act: Title VI), який було прийнято в 1964 р., Законом про двомовну освіту в 1968, Стаття VII закону про початкову та середню освіту (Bilingual Education Act, Title VII of the Elementary and Secondary Education Act). Цей документ мав допомогти студентам національних меншин, особливо іспаномовним.

Обґрунтовано, що *зміст* двомовної освіти національних меншин США є різноплановим і відображає три взаємопов'язані складники – мовні й мовленнєві знання, практичні вміння й навички, цінності американського суспільства. Відповідно до цього зміст двомовної освіти висвітлює: актуальні проблеми функціонування мов у США; теоретичний мінімум відомостей про мови та їхні системи, необхідний для формування лінгвістичного світогляду – системи знань про мову й мовлення й розвитку на цій основі комунікативних умінь і навичок; функціональну систему мовлення; аспект культури мовлення, що охоплює його нормативність, адекватність, естетичність, поліфункціональність; відомості, що розкривають феномен людини, людства, в їхній самотності.

Констатовано, що кінцева мета федеральних програм була визначена як навчання учнів, що належать до мовних меншин, англійської мови та

підготовка їх до навчання спільно з англомовними учнями. У серпні 1974 р. було прийнято *Акт рівних освітніх можливостей* (Equal Educational Opportunities Act). У цьому акті Конгрес задекларував такі положення: 1) жоден штат не мусив заперечувати рівні освітні можливості особистості через її расу, колір шкіри або походження; 2) освітні установи зобов'язані прийняти відповідні заходи, щодо подолання *мовного бар'єру*, що перешкоджають рівній участі всіх студентів у навчальних програмах. Поправки до *Закону про двомовну освіту*, 1978 (Amendments to Bilingual Education Act, 1978) позначали те, що викладання мовами національних меншин має слугувати для як найшвидшого переведення учнів чи студентів до основної, англомовної групи; збільшення доступу представників мовних меншин до двомовних програм; дозвіл включати англомовних студентів до двомовних програм навчання. У 1980 році Президент Джиммі Картер заснував Департамент освіти США, одним з основних завдань якого було поширення програм із двомовної освіти.

Дисмісивний (дозвільний) період: 1980 – 1988 рр. *Поправки до Закону про двомовну освіту* в 1982 р. (Amendments to Bilingual Education Act) дали дозвіл на запровадження програм вивчення рідної мови для представників мовних меншин; вони гарантували забезпечення підтримки сімейних програм вивчення англійської мови; розробку вимог та стандартів підготовки двомовних учителів. Адміністрація президента Білла Клінтона ініціювала прийняття Конгресом трьох поправок до законодавства про двомовну освіту, які пропонували: учням і студентам мовних меншин відвести два роки на вивчення англійської на рівні, достатньому для переходу в основну групу; збільшити фінансування; перевагу надавати програмам, що чітко орієнтовані на дворічний термін навчання. Державна підтримка двомовної освіти скоротилася у 80-ті і 90-ті роки минулого століття. Для того часу було характерно відродження патріотичних, націоналістичних і антиіммігрантських настроїв, які під впливом консервативних політичних сил знайшли вираз у появі руху «Тільки англійська».

Узагальнено думки, висловлені вченими, щодо класифікації моделей білінгвальної освіти: *дублююча* чи супроводжуюча модель (сприяє накопиченню фонду мовних засобів, здатних адекватно виражати предметний зміст); *аддитивна* (доповнююча) модель (передбачає подання іноземною мовою додаткової інформації, що частково чи суттєво збагачує зміст, вивчений рідною мовою); *паритетна* модель (передбачає рівноправне використання рідної та іноземної мов під час розкриття змісту предмета); *модель, що витісняє*. Назва говорить про те, що в цій моделі іноземна мова домінує під час розкриття предметного змісту (баланс між інформацією та мовою в навчальному процесі (Information and content balance through education) – вміння підпорядковувати лексику другої мови потребам навчального процесу).

З'ясовано, що в 1987 році Бюро звітів (U.S. Government Accounting Office) виділило такі типи програм, що функціонують у школах, у яких навчаються двомовні учні: *перехідне* білінгвальне навчання (transitional bilingual education); *підтримуюче* двомовне навчання (maintenance bilingual education); *структурне занурення в другу мову* (Structured immersion programs); *часткове занурення в*

другу мову (Partial immersion programs); *двостороннє мовне занурення* (Two-way immersion programs); *розвивальна двомовна освіта* ((Maintenance or developmental bilingual education); збереження англійської мови (sheltered English). У 1987 р. противники руху «Тільки англійська» об'єдналися в організацію «Англійська-Плюс» (English Plus) і висунули альтернативну конституційну Поправку про культурні права. Їхньою метою стало збереження мовного та культурного розмаїття. Рух «Тільки англійська» зазнав критики з боку лідерів етнічних та іммігрантських груп, їх правозахисників, багатьох професійних освітніх організацій, таких, як «Вчителі англійської мови для тих, хто говорять іншими мовами», Лінгвістичне товариство Америки, Американська асоціація прикладної лінгвістики, Національна асоціація освіти.

Доведено, що у 1990-х рр. дебати навколо двомовної освіти в США були пов'язані в основному з обговоренням вивчення *іспанської* в якості другої мови, оскільки саме в останнє десятиліття ХХ століття іспаномовні американці перетворилися в одну з найбільших етнічних груп. У 1990 р. за даними перепису населення, їх налічувалося 22,4 млн, у 2000 р. – уже 35,3 млн, тобто за одне десятиліття відбулося збільшення іспаномовного сегмента на 57,9%, що склало приблизно 12,5% всього американського населення. Згідно з деякими прогнозами, до 2020 р. латинос перевершать афро-американців, а до 2050 р. буде налічувати понад 100 млн (Freeman R. D.). Адже, як показали останні дослідження в цьому питанні, саме латиноси найбільше тяжіють до білінгвізму як виразу власної етнічної ідентичності (Linton April).

Період обмеження: 1988 – 2008 рр. – трансформація або закриття двомовних навчальних програм. Поправки до *Закону про двомовну освіту в 1988 р.* (Amendments to Bilingual Education Act) призвели до збільшення фінансування спеціальних трирічних перехідних двомовних програм для представників мовних меншин, де в навчанні використовувалася лише англійська мова. *Поправки до Закону про двомовну освіту 1994 р.* (Amendments to Bilingual Education Act) сприяли посиленню уваги до вивчення рідної мови представників мовних меншин; викладання іноземною мовою, збільшення досліджень двомовної освіти на федеральному та штатовому рівні; додаткове фінансування освіти іммігрантів. *Поправка 227 від 1998 р.* (Amendment 227) узаконює пропозицію навчати всіх учнів мовних меншин Каліфорнії англійській мові якнайшвидше, не використовуючи двомовних програм. Президент Клінтон також підтримав кампанію з упровадження в школах Сполучених Штатів програм із білінгвального навчання, розпочавши реформування системи освіти та прийнявши *Закон про вдосконалення шкільного навчання в США* («The Improving America's Schools Act (IASA) of 1994»), який містив корективи до основного *Закону про початкову та середню освіту* («The Elementary and Secondary Education Act of 1965»). Згідно із законом значно збільшилося фінансування освіти іммігрантів. У 1998 році *Лінгвістичне товариство Америки* надало підтримку двомовній освіті, наголошуючи на тому, що білінгвальна освіта – одне з основних прав людини, і діти повинні навчатися берегти й шанувати рідну мову і свою національно-культурну специфіку, паралельно вивчаючи англійську мову.

З'ясовано, що за період з 1990–2000 рр. у галузі освіти було ухвалено понад 40 законів, серед яких: «Закон про національну грамотності» 1992 р., «Закон про систему заходів щодо поліпшення американських шкіл» 1994 р., Поправки 1995 р. до «Закону про початкову і середню освіту 1965 року». Закон «Жодної невстигаючої дитини», 2001 р. (No Child Left Behind Act) привів до скасування закону про початкову й середню освіту 1965 р., збільшення фінансування освітніх програм для учнів і студентів з обмеженим володінням англійською мовою (Limited English Proficient, LEP).

З'ясовано, що кінець ХХ століття характеризувався в США підвищенням інтересу до так званих *нетипових обдарованих дітей*, вихідців з етнічних, мовних і расових меншин, економічно відсталих регіонів. Доповідь Відділу освіти під назвою «Національна успішність: шляхи розвитку американського таланту», опублікована в 1993 році, вказує на особливі зусилля, яких необхідно докласти, щоби подолати перешкоди, у тому числі і здолати мовні бар'єри, з якими стикаються обдаровані діти з економічно відсталих регіонів та різних національних меншин (В. Алфімов, П. Тадеєв).

Період відновлення: 2009 р. – дотепер – цей період почався з прийняття освітньої програми «Гонка до вершини», 2009 р. (Race to the Top), запровадження навчальних програм, які дозволяють чи, навіть вимагають навчання мовами національних меншин, запровадження двомовних університетських програм для дорослих студентів та програм вивчення рідної мови для студентів етнічних меншин. Президент Барак Обама ініціював нову освітню реформу в 2009 р., що передбачає реформування освіти в таких напрямках: розробка та впровадження загальних для всіх штатів чітких освітніх стандартів, які готують особистість до вступу в коледж та успішної кар'єри в подальшому; залучення найкращих вчителів та освітніх лідерів до роботи в школах через підвищення оплати та соціального пакету; покращення системи підготовки та оцінювання діяльності вчителів; створення національної інформаційної бази, що містить усю необхідну інформацію для ефективної діяльності навчальних закладів; реорганізація шкіл, які відстають тощо.

Досліджено широко вживані в США методи та підходи до навчання двох мов: граматико-перекладний підхід (Grammar-Translation Approach); прямий підхід (Direct Approach); підхід застосування читання (Reading Approach); аудіолінгвальний метод (Audiolingual Method); спільне вивчення мови (Community Language Learning); мовчазний метод (The Silent Way); комунікативний метод (Communicative Approach); метод повної фізичної готовності (Total Physical Response).

Зміст навчання мов структурується за чотирма наскрізними змістовими лініями – мовленнєвою, мовною, соціокультурною і стратегічною. Програмою «Цілі – 2000» (Goals 2000) було передбачено розробку і впровадження загальних американських стандартів в освіті, створення Федерального агентства з освіти та Ради з національних освітніх стандартів, яка відповідає за сертифікацію стандартів у США. Постановою Департаменту освіти США в 1991 р. «Америка – 2000: освітня стратегія» (America – 2000: an education strategy) сформульовані основні напрямки розвитку освіти: удосконалення

навчання у всіх школах, підвищення відповідальності вчителів за результати роботи і рівень знань учнів; створення нового покоління шкіл); надання можливості всім, хто закінчив школу, продовжувати освіту; проведення перетворень у всіх ланках суспільства, передусім у родині (зміни в школі неможливі без відповідних змін у суспільстві).

У програмі «Америка: Цілі 2000» загальнонаціональними цілями першого рівня у сфері освіти були визнані вісім. Одним із завдань, передбачених цим законом, було «...стандарти у вивченні іноземних мов у XXI столітті, які передбачають (The five C's of foreign language education): спілкування іншою мовою, окрім англійської (Communication); отримання знань про інші культури та їхнє розуміння (Culture); зв'язок з іншими дисциплінами та набуття інформації (Connection); розуміння природи мови й культури через здійснення порівняльного аналізу мови, яка вивчається (Comparison); взаємодія в багатомовному суспільстві у своїй країні та у всьому світі (Communities).

Виявлено організаційно-педагогічні вимоги до навчання мовам представників мовних меншин у США: створення команди педагогів для роботи з дітьми мігрантів, залучення до співпраці батьків, які працюють у тісному контакті зі школою; проведення семінарів для вчителів, де вони оволодівають необхідними знаннями, вміннями й навичками для продуктивного навчання дітей мігрантів; розроблення і впровадження різних програм, які сприяють адаптації дітей; встановлення індивідуального для кожного учня рівня досягнень з урахуванням його можливостей; вирішення соціально-педагогічних проблем дітей мігрантів через створення спеціальних центрів дозвілля й різних освітніх установ і закладів для дітей мігрантів, які допомагають їм в адаптації до культури й мови країни і одночасно збереженні рідних культурних традицій.

Визначено, що після 13 років і довгих дебатів закон «Жодної дитини поза увагою» (No Child Left Behind Act of 2001, NCLB) підійшов до кінця. 10 грудня 2015 р. було прийнято новий закон під назвою «Кожен студент досягає успіху» («Every Student Succeeds Act, 2015»). Він замінює собою NCLB й усуває деякі з його найбільш спірних положень. *Державна влада*: відповідно до нового закону відповідальність за утримання шкіл в значній мірі переходить від федерального уряду до Штатів. Відтепер Штати повинні встановлювати свої власні цілі в галузі професійної підготовки вчителів. Новий закон передбачає створення *Національного центру із питань грамотності*, який буде займатися питаннями мовної освіти дітей з обмеженими можливостями. Центр став інформаційним ресурсом для батьків і вчителів. Закон «Кожен студент досягає успіху» (Every Student Succeeds Act, ESSA, 2015) забезпечував фінансування низки додаткових програм допомоги школам (Literacy Education Grant Program). Сюди увійшли дві важливі програми з читання та грамотності для студентів, які потребують більшої допомоги в цих сферах.

У третьому розділі «*Полікультурні засади мовної освіти національних меншин в США*» обґрунтовано, що одним із найважливіших шляхів організації мовної освіти в США вбачається використання полікультурного підходу до навчання мовам національних меншин, який дозволяє долати *мовний* і

мовленнєвий расизм США, по-перше, через постійне втілення у процес освіти та виховання ідею толерантності *двомовної відмінності*; по-друге, через навчання школярів тому, що мовні відмінності – це частина життя, що етнічний і культурний плюралізм має вплив на всі аспекти американської історії, життя та культури.

Теоретичне обґрунтування сучасних підходів до полікультурної освіти в американській педагогіці здійснено такими вченими, як Г. Бейкер (G. Baker), Д. Бенкс (J. Banks), К. Беннет (C. Bennet), Д. Ваврус (D. Vavrus), А. Віллеґас (A. Villegas), Е. Гарсія (E. Garcia), Ж. Гей (G. Gay), М. Гібсон (M. Gibson), Д. Голлнік (D. Gollnick), П. Горські (P. Gorski), К. Грант (C. Grant), Т. Гуд (T. Good), Д. Гудлед (J. Goodlad), Л. Дарлінг-Геммонд (L. Darling-Gemmond), Л. Дерман-Спарк (L. Derman-Sparks), Г. Жиру (H. Giroux), Ж. Ірвін (J. Irvine), К. Кларк (C. Clark), Г. Ледсон-Біллінґс (G. Ladson-Billings), П. Макларен (P. McLaren), С. Ньето (S. Nieto), П. Ремсі (P. Ramsey), Д. Садкер (D. Sadker) та М. Садкер (M. Sadker), К. Слітер (C. Sleeter), А. Тідт (I. Tiedt), П. Тідт (P. Tiedt), М. Фуллан (M. Fullan), Е. Холлінс (E. Hollins), К. Цейхнер (K. Zeichner), Ф. Чінн (P. Chinn) та іншими.

В Україні серед дослідників США, які активно займалися проблемами розвитку та функціонування полікультурної освіти, особливо виділяються: Г. Балл, В. Болгаріна, Л. Волик, О. Гаганова, О. Глузман, Л. Гончаренко, Л. Голік, Л. Горбунова, О. Грива, О. Джуринський, Г. Дмитрієв, О. Заболотна, І. Зязюн, В. Каврайський, О. Ковальчук, В. Ковтун, М. Красовицький, Н. Лавриченко, М. Лещенко, О. Літвінов, І. Лощенова, О. Мілютіна, А. Солодка.

Обґрунтовано, що основні поняття й категорії мовної освіти на засадах полікультурності – це акультурація, асиміляція, сепарація, маргіналізація, інтеграція, десегрегація, сепаратизм, а одним із провідних у поняттєво-категоріальному апараті полікультурної освіти є поняття *мовнокультурної ідентичності людини*. Сутність мовнокультурної ідентичності полягає в усвідомленому прийнятті індивідом відповідних культурних норм і взірців поведінки, ціннісних орієнтацій і мови, розумінні свого «Я» з позиції мовнокультурних характеристик, прийнятих у суспільстві, у самоототожненні себе з мовнокультурними взірцями саме цього суспільства.

У процесі дослідження визначено, що полікультурні засади мовної освіти національних меншин у США – це гуманістична концепція, що базується на поширенні мовнокультурного розмаїття, мовних прав людини, соціальної справедливості та альтернативи вибору способу життя всіма людьми. Вони є обов'язковими для якісної освіти і включаються в навчальний план і визначають адміністративні зусилля для допомоги учням скористатися якомога більшою кількістю моделей, альтернатив і можливостей з усього спектра різних культур. Серед багатьох типів навчальних планів із мовної освіти, які використовуються в умовах полікультурного середовища, американські педагоги виділяють: предметно-центристський (subject-centered), предметно-ареальний (subject-area), переніалістський (perennialist),

есенціалістський (essentialist), стрижневий (core), орієнтований на учня (student-centered), діяльнісно-центристський (activity-centered).

З'ясовано, що в межах розширення впливу ідей полікультуралізму, мовно-культурне різноманіття розглядається як багатство і ресурс соціально-економічного розвитку, що долає ідеологію монолінгвізму, монокультурності («плавильного котла») в суспільстві і системах освіти США. Відомо, що вперше термін «полікультурна освіта» (multicultural education) у США був використаний у доповіді Американської асоціації викладачів педагогічних коледжів (AACT – American Association of Colleges for Teacher Education's) в 1974 р. Пізніше в збірнику Асоціації з контролю і розробки навчальних планів (ASCD – Association for Supervision and Curriculum Development) в 1977 р. було надано визначення: «Полікультурна освіта – це таке утворення, у якому всі сторони і аспекти організації навчання спрямовані на задоволення потреб і здібностей представників різних культурних груп, для забезпечення рівності та соціальної справедливості». Наприкінці 1980-х рр. створюється численна Асоціація полікультурної освіти (National association for multicultural education, NAME), яка збирає на щорічну конференцію понад 1500 дослідників і педагогів, видає журнали: «Полікультурні перспективи» (Multicultural perspective) і «Праксіс» (Praxis), веде інформативний сайт із дидактичними матеріалами і дослідженнями за расовими, етнічними, статевими, соціальними, релігійними групами, а також для учнів з особливими потребами.

У США феномен «полікультурна освіта» спочатку використовувався в контексті расового сепаратизму й етноцентризму, тобто мав негативне значення. Однак, в 1985 р. Д. Ревіч, колишній заступник міністра освіти Сполучених Штатів, у своїй книзі «Школа, яку ми заслуговуємо» вперше підходить до розрізнення понять «сепаратистський плюралізм» і «плюралістичний полікультуралізм» й зараховує останній до позитивних соціопедагогічних явищ нашого часу. Досліджено та систематизовано етапи розвитку ідей полікультурності у педагогічних реаліях США, в межах яких було сформовано засади організації мовної освіти національних меншин у США.

На *першому етапі* (1930 – 1940 рр.) полікультурна освіта розвивалося в рамках міжкультурного руху. Однак стало очевидним, що визнання культурного різноманіття стикається з серйозними труднощами: багато представників груп WAPS – Whites, Anglo-Saxons, Protestants (білі, англосакси, протестанти) чинили запеклий опір визнанню рівноправності інших груп (Grant C. A.).

На *другому етапі* (середина 1940-х – 1950-ті рр.), за вимогою ЮНЕСКО, вимагалось забезпечити дітей різних країн світу освітою рідною мовою, що посилювало увагу до навчання етнічних та расових меншин у США. У 1950-ті рр. замість поняття «асиміляція» все частіше став обговорюватися новий концепт – «культурний плюралізм». Зокрема, наукова школа Г. Каллена обстоювала ідею, що культурне, етнічне розмаїття та повага етнічних і расових відмінностей зміцнили і збагатили американське суспільство; що принципово сумісні один з

одним такі установки, як «визнання культурного й етнічного розмаїття» і «гордість за свою країну» (Grant С. А.).

Третій етап розвитку полікультурної освіти в США (середина 1950-х – середина 1960-х рр.) проходив у межах Руху за цивільні права, до якого відносилися дії різних соціальних груп, спрямовані на подолання законів і традицій поділу на «чорних» і «білих». У середині 60-х років в літературі почали зустрічатися терміни «етнічне навчання», «етнічна освіта» і, меншою мірою, «полікультурна освіта» (Grant С. А.).

Четвертий етап (1960 – 1970-ті рр.) дістав назву «Рух етнічних досліджень». Починаючи з 1968 р. в кампусах Берклі й Каліфорнійського університету в Санта-Барбарі, і потім у багатьох університетських містечках по всій країні «кольорові» студенти почали вимагати більш широкого доступу до вищої освіти, найму «кольорових» викладачів, а також створення програм, які дістали загальну назву «Етнічні дослідження». Це такі програми, як «Чорні дослідження» (афроамериканські дослідження, африканські дослідження), «Чіка» (дослідження мексиканських американців, пуерторіканські дослідження), «Дослідження американських індіанців», «Дослідження азійських американців» та інші (Grant С. А.); хвиля реформ для поліпшення якості підготовки фахівців; розквіт білінгвальної освіти (Я. Гулецька).

П'ятий етап (70 – 80-ті рр.) – характеризується створенням умов для навчання меншин рідною мовою, тобто, у школах вводилося викладання рідної мови, іноді практикувалося навчання рідною мовою в початкових класах (А. Джуринський).

Шостий етап (на межі 80 – 90-х рр.) – пов'язаний із включенням до програм навчальних дисциплін матеріалів про історію та культурні звичаї національних меншин, а також із розповсюдженням білінгвального навчання, яке було спрямоване на усвідомлення культурної та етнічної ідентичності (А. Джуринський), поява концепцій інтеркультурної та глобальної освіти (К. Грант, К. Слітер, Ж. Гей, С. Ньюто).

Сьомий етап (90-ті роки – початок ХХІ ст.) – поширення полікультурної освіти як чинника реформування освітніх практик, розвиток нових підходів і освітніх моделей, навчання, побудоване на соціальній справедливості, критичному мисленні і рівних можливостях (Я. Гулецька).

З'ясовано, що важливою складовою полікультурної освіти в навчальних закладах США є білінгвальне навчання. Білінгвальне навчання розглядається як необхідний інструмент досягнення рівності під час здобування освіти представниками національних меншин. Білінгвальні програми покликані розвивати почуття власної гідності, підвищувати самооцінку, формувати почуття етнічної самоідентифікації. Особливою формою білінгвального навчання можна вважати програми мовного надбання (Heritage Language Programs), які мають на меті залучення до культури та мови історичної батьківщини.

Проаналізовано *Моделі «А», «В», «С», «D»* змісту національної освіти Дж. Бенкса і відповідні їм парадигми мовної освіти національних меншин у США (на засадах ідей Б. Блума, Р. Мейджера, Б. Скінера). З'ясовано, що

Дж. Бенкс визначає поступову поетапну трансформацію курикулуму для американських шкіл згідно з концепцією полікультурної освіти: *стадія сприяння* (the contributions approach), *стадія примноження* (the additive approach), *стадія трансформації* (the transformative approach), *стадія соціальної дії* (the social action approach). П. Горські, К. Грант, К. Слітер, С. Ніето пропонують моделі трансформації шкільного середовища, націлені на створення умов успішного полікультурного навчання.

Розглянуто педагогічну думку в США в контексті формування *мовної особистості*: спрямованість мовної освіти національних меншин на формування полікомунікативності, інтеркультурності, толерантності та духовного розвитку громадян США й осіб, які проживають у цій країні.

Теоретичну основу дослідження становлять гуманістична теорія особистості К. Роджерса, У. Стефенсона; мотиваційний напрям гуманістичної теорії особистості А. Маслоу; рефлексорна та соціальна теорії особистості Б. Скіннера, А. Бандури, Дж. Роттера, Е. Торндайка, Дж. Уотсона; когнітивна теорія особистості Дж. Келлі; теорія особистісних рис або диспозиційний напрям у теорії особистості Г. Олпорта, Р. Кеттелла, Г. Айзенка, П. Коста, Р. МакКрає; мовний діалог як форма соціокультурної взаємодії (М. Бубер, М. Бахтін, В. Біблер, О. Потебня); довіра та взаєморозуміння як соціокультурний капітал виховання мовної особистості (В. Гумбольдт, К. Роджерс, В. Сафонова, Ф. Фукуяма, А. Швейцер; основні принципи спілкування та максими їхнього втілення за Г. Грайсом; теорія мовної та комунікативної компетенції мовців за Н. Хомським, Д. Хаймсом. Е. Сепір і Б.Л. Уорф внесли значний вклад у диференціацію понять «картина світу» і «мовна картина світу». Значний внесок у вивчення мовної особистості зробили Н. Бордовская, Є. Боринштейн, Ж. Горіна, В. Іванишин, В. Карасик, Ю. Караулов, В. Красних, В. Махінов, О. Селіванова, О. Лавриненко, В. Маслова.

Під час дослідження було використано обґрунтування взаємодії наукових *підходів* щодо вивчення проблеми формування мовної особистості, виконане В. Махіновим, а саме: системно-діяльнісного, культурологічного, герменевтичного, синергетичного. Встановлено головні ознаки мовної особистості – *мовна свідомість, мовна самосвідомість, мовна компетенція, мовна картина світу особистості*.

У четвертому розділі «**Практичні шляхи організації мовної освіти в США**» проаналізовано особливості організації навчання англійської мови корінних американців, афроамериканців, латиноамериканців і американців азійського походження.

З'ясовано, що етнічний склад населення США: білі американці 83,5%, афро-американці 12,4%, вихідці з Азії 3,3%, американські індіанці 0,8%, але до 2050 р. частка представників етнічних меншин становитиме 47% від загальної кількості населення США згідно з прогностичним дослідженням, яке було проведено Національним Бюро перепису населення США. За статистичними даними Центру прикладної лінгвістики США для кожного п'ятого громадянина США англійська мова не є рідною. Вимоги до сучасної організації мовної

освіти в США визначено положеннями Закону «Жодної невстигаючої дитини» («No Child Left Behind Act») (2001 р.), Закону «Про успішність кожного учня» («The Every Student Succeeds Act») (2015 р.), проектами Законів «Про державну мову в США» («English language Unity Act of 2015»).

Розглянуто термін *національна меншина* та поняття *корінні жителі Америки, афро-американці, латиноамериканці, американці азійського походження* в контексті організації мовної освіти. На основі аналізу нормативних документів Дослідницького центру полікультурної освіти в Університеті штату Колорадо (м. Боулдер), який основну увагу зосереджує на білінгвальному навчанні, розв'язанні проблем учнів – дітей емігрантів, підготовці вчителів до роботи з ними (очолює центр Л. Бака). Виявлено, що Сполучених Штатах дітей мови меншості інколи класифікують як ОРА (обмежений рівень англійської) (Limited English Proficiency, LEP) або ВА (вивчають англійську) (English Learners, EL) до ВВА (вільне володіння англійською) (Fluent English Proficient, FEP), як тільки їхня розмовна здатність англійською мовою стає достатньою (Linguanti).

Спираючись на дослідження Т. Скутнабб-Кангас (T. Skutnabb-Kangas), Дж. Макі (J. Mackey), Дж. Каммінса (Jim Cummins), К. Бейкер (Colin Baker), схарактеризовано найпоширеніші білінгвальні програми в США:

1. *Предметно-мовне інтегроване навчання (CLIL)*. Термін CLIL було запропоновано дослідником у галузі багатомовної освіти Девідом Маршем у 1994 році для позначення методики викладання і вивчення загальноосвітніх предметів іноземною мовою.

2. *Англійська мова як L2 (ESL)*. Англійська мова може бути другою мовою: з погляду послідовності вивчення (на противагу першій мові (часто рідній) і з погляду її використання, коли вона слугує засобом спілкування у позанавчальний час (на противагу англійській як іноземній (EFL), яка використовується учнями насамперед під час занять). Англійську як другу мову вивчають ті мовці, для яких вона не є рідною, але є мовою соціалізації (наприклад, іммігранти).

3. *Імерсійні програми*. Імерсійні програми пропонують тривале занурення учнів у іншомовне середовище при винятковому або незначному використанні рідної мови. Деякі з цих програм відвідують студенти, які належать до етнічної меншості, і вивчили англійську мову як першу мову, і, отже, вчать свою етнічну спадщину. Такі програми відвідують неангломовні студенти, які бажають засвоїти мову більшості, мову соціалізації – англійську.

4. *Система трьох мов* (трилінгвальне навчання) передбачає, що учні спочатку отримують освіту державною мовою. Друга мова, яка є офіційною мовою територіальної одиниці вводиться після другого року навчання. Ще через декілька років учням викладають третю мову. Після завершення навчання передбачається володіння трьома мовами.

5. *Програма збагачення*. Під час мовного занурення вивчаються основи другої мови, тобто іноземна й рідна мови міняються місцями у шкільних навчальних програмах. Іншим варіантом може бути викладання предметів двома іноземними мовами.

6. Для двомовного навчання дітей національних меншин застосовується *перехідна програма* («traditional bilingual education»), за якою половина предметів викладають основною мовою, а інші – за двомовною чи багатомовною програмою з подальшою інтеграцією учнів в одномовний процес навчання в умовах багатомовної школи.

7. *Програми збереження мови*, спрямовані на вивчення культури етнічних іммігрантських меншостей та тих культур, яким загрожує вимирання. Спочатку створюються класи з рідною мовою, у яких друга мова виконує підпорядковану роль, забезпечуючи належний рівень соціалізації мови національних меншин, що перебуває під загрозою.

Визначено, що проблема перегляду змісту освіти гостро постала перед школою США в 60-ті рр. ХХ ст. після запуску СРСР космічного супутника. У «післясупутниковий» період США прийняли декілька законів, зокрема, Закон про сприяння освіти національній обороні (1958), Закон про розвиток вищої освіти (1963), Закон про розвиток початкової й середньої освіти (1965), Поштовхом до них стала широковідома доповідь урядової комісії «Нація в небезпеці» (1983), висновки якої набули значного розголосу в американському суспільстві. Констатуючи низьку якість національної освіти, комісія запропонувала 38 рекомендацій, згрупованих за 5 категоріями: зміст, стандарти та очікування, час, викладання, лідерство та фінансова підтримка. Зокрема, у категорії «Зміст» було запропоновано для обов'язкового навчання у старшій середній школі англійську мову (4 роки). Крім того, наголошувалося на важливості оволодіння учнями іноземною мовою, починаючи з початкової школи. У категорії «Лідерство та фінансова підтримка» пропонувалася цілеспрямована фінансова та інша підтримка федеральним урядом учнів з особливими потребами – обдарованих, з обмеженими можливостями, емігрантів, представників національних меншин.

На початку ХХІ століття укладачі програм для *англомовних дітей* намагаються сфокусувати увагу на цілісному принципі освіти *транскультурних / транснаціональних народів у глобальному контексті*.

8. *Програми мовної підтримки* також рекомендовані учням мовних меншин, які не володіють офіційною мовою. Визначною рисою цих програм є бережливе ставлення до рідної мови, якій на початковому етапі надається пріоритет. За ознакою тривалості періоду використання рідної мови в освітньому процесі такі програми поділяються на «короткотривалі» (2 – 3 роки), «програми середньої тривалості» (3 – 4 роки), «довготривалі» (6 – 8 років).

9. *Програми «крапельного постачання»*. Уроки другої (іноземної) мови приблизно пів години на день – це весь час використання «іншої» мови на день. «Крапельне постачання» арабської, французької, німецької мов і мандаринського діалекту китайської мови (путогуа), японської або іспанської перетворює мову на предмет у навчальному плані.

Визначено, що в США ще в 70-х роках ХХ століття проблема підготовки компетентного вчителя, готового до роботи в умовах широкого расового й етнічного різноманіття в учнівському складі громадських шкіл, набула

актуальності. Для характеристики такого вчителя вчені С. Ністо, Гуї-Мін Чоу, К. Гібсон, Дж. Кінг, П. Кларк, Р. Хілл та інші використовують термін «*ефективний полікультурний вчитель*».

Одними з актуальних напрямів педагогічної освіти в США є теорія і практика *полікультурної підготовки вчителя*. У 80-ті рр. ХХ ст. в американській педагогіці посилюються ідеї полікультурності як усвідомлення важливості етнічної різноманітності як умови стабільності та культурного багатства суспільства. Відповідно, метафору «Америка – плавильний котел» змінила інша – «Америка – салатна миска». Прихильник такого культурного плюралізму П. Янг пише, що це – ідеал, який не тільки стверджує і підтримує культурне розмаїття, а й закладає підстави для з'єднання багатокультурного етнічного досвіду в американському суспільстві. *Диверситивна природа американської нації* створила тенденцію організації міжкультурної підготовки вчителів та пріоритетний рекрутинг і збереження вчителів – представників меншин. Відомий американський діяч у галузі освіти Ф. Альтбах писав, що «без кваліфікованих, відданих справі, морально та матеріально стимульованих педагогічних кадрів не можна забезпечити високоякісну освіту».

З теоретичним обґрунтуванням сучасних підходів до професійного становлення і розвитку молодого вчителя, виступили відомі в американських освітніх колах науковці Ф. Фуллер, Л. Гулінг-Остін (Техаський університет), Д. Дьюк (Університет штату Вірджинія), Дж. Ланіер, Дж. Литтл, Ш. Фейман-Немсер (Університет штату Мічиган), Л. Шульман (Стенфордський університет), Л. Дарлінг Гаммонд (Колумбійський університет), Дж. Гудлед (Університет штату Вашингтон), І. Голд (Університет штату Каліфорнія) та ін.

Встановлено, що проблемами полікультурного виховання в США займаються також інститути спеціальної педагогічної підготовки: Національна Рада Акредитації педагогічної освіти (NCATE, The National Council for the Accreditation of Teacher Education), Інститут Монтессорі (Montessori Educational Institute of the Pacific Northwest), Американська Асоціація коледжів педагогічної освіти (The American Association of Colleges for Teacher Education) тощо.

Визначено, що у стандартах NCATE є розділ, у якому сформульовані такі умови навчання: 1) урахування расової, етнічної різноманітності студентів і викладачів, наявності різних мовних, релігійних груп; 2) відображення культурного різноманіття в навчальних планах, під час контролю виконання навчальних планів, у діях професорсько-викладацького складу, результатах навчання; 3) створення в навчальних закладах атмосфери взаєморозуміння, підтримки всіх етнічних груп, представлених у студентському та професорсько-викладацькому складі. Для сучасної науки характерною є поява нових підходів у дослідженні полікультурних складників професійної підготовки педагогів до роботи в освітніх закладах *із представниками національних меншин в США*: культурологічний, аксіологічний, діатропічний, особистісно орієнтований, компетентнісний, інтердисциплінарний.

Проаналізовано педагогічні умови розвитку мовно-комунікативного потенціалу *дітей-білінгвів зі спеціальними потребами*, які мають труднощі у спілкуванні в інклюзивних навчальних закладах США (порушення слуху,

(повна глухота); порушення мови, (порушення звуковимови); порушення зору та глухота; мовленнєві порушення, розлади процесів читання і письма; методи, що сприяють подоланню школярами з обмеженими можливостями почуття ізольованості, відчуженості, замкнутості можливе за умови формування в них комунікативної компетенції; особливості організації мовної освіти молоді з вадами слуху). Громадський Закон 110-476 «Акт про Освіту осіб з порушеннями» гарантує забезпечення освітніх потреб учнів *різних етнічних груп*, з тим, щоб виховувати повагу до різних мов та культур, не забуваючи про культуру країни проживання.

Встановлено, що *метою* вивчення мови є формування в учнів з вадами комунікативної компетентності, через засвоєння доступного й необхідного обсягу знань з мови навчання, опанування видів мовленнєвої діяльності та набуття певного соціального досвіду. Для досягнення зазначеної мети передбачається виконання таких завдань: формування в учнів мотивації вивчення мови; формування комунікативних умінь; суттєве задоволення спілкуванням і зменшення нервово-психічних витрат у процесі комунікації.

З'ясовано, що глухі діти – це особлива група серед усіх інших категорій дітей, що мають особливі потреби, бо в них своя *особлива мова*. Американський досвід показує, що більшість глухих дітей народжуються в унікальну *мовну ситуацію*, бо їхня втрата слуху не дозволяє їм засвоювати усне мовлення їхнього домашнього середовища природнім шляхом (М. Маршарк). Оскільки вони не можуть чути мову (до певної міри, залежно від втрати слуху), їхня взаємодія з іншими членами родини є неповною, що є вирішальним для мовного розвитку. Відповідно, вони не виробляють сильної лінгвістичної бази, що необхідна їм для самовираження і для надання слову сенсу. У загальному, «ця група глухих дітей вступає до школи лінгвістично, когнітивно і емпірично дуже позаду своїх чуючих однолітків, які скористали із засвоєння навичок рідної мови із свого домашнього оточення» (П. Гріффіт, Х. Джонсон, С. Дастолі). Білінгвальний підхід у навчанні учнів із порушеннями слуху – це своєрідний напрям методичної роботи, що ґрунтується на визнанні національної жестової мови глухих (ASL) і національної словесної мови рівноправними засобами навчання і виховання учнів із порушеннями слуху; навчання предметів та оволодіння учнями предметними знаннями в певній галузі на основі двох взаємопов'язаних мов – рідної та другої (англійської) як засобу навчання.

Схарактеризовано модель «здвоєної школи» (*twin schools*) (К. Кірчер). Нечуючі діти групами інтегровані в класи із з дітьми, які не мають слухових патологій. Здвоєна школа передбачає спільне викладання чуючим і нечуючим вчителями із використанням усної та жестової мов. Це так звана школа «співучасті» або здвоєна школа. Здвоєна школа робить спробу поєднати сильні сторони моделі інтегрованого навчання і спеціальної освіти (К. Джіменес-Санчез, К. Креймеєр, П. Крук, К. Драй, В. Егберт, Б. Клейн). Проаналізовано організація іншомовної освіти молоді з вадами зору та слуху з використанням WEB-технологій.

Доведено, що пріоритетними тенденціями мовної освіти США XXI століття є її інформатизація. Досягнення НТР, безсумнівно, посприяли стрімкому розвитку ІКТ в американській мовній освіті. Відомі американські вчені досліджують проблеми вивчення рідної мови та іноземних мов в інформаційному суспільстві (М. Apple, М. Atwater, J. Banks, P. Chinn, D. Crystal, J. Franklin, D. Gollnick, H. Marx, D. Moss, B. Ngo, J. Riley, P. Sandrok); прийоми навчання іншомовного мовлення за допомогою відеофонограми (М. Allan, S. Corder, L. Evans, R. Fuchs, M. Geddes, R. Kelly, J. Lonergan, G. Marin, A. Nardi, K. Neubert, M. Rinvolucris, S. Stempleski, B. Tomalin).

З'ясовано, що актуальність дослідження мовної освіти набуває сьогодні, особливо, гострого характеру, оскільки відбувається боротьба за панування в *інформаційному* просторі. Конкурентоздатність держави й окремо взятої людини залежить від володіння інформацією, а тому втрата інформації у зв'язку з *мовним бар'єром* стає однією з актуальних соціальних проблем сучасності. Уміння працювати з інформацією як рідною, так і іноземними мовами забезпечує перевагу людини в будь-якій сфері діяльності. Огляд спеціальної літератури свідчить про інтерес сучасних дослідників до проблем мовної освіти в епоху інформаційного суспільства (А. Авдулов, В. Андрущенко, Ю. Белл, В. Іноземцев, К. В. Корсак, Д. І. Дзвінчук, С. В. Коваленко, А. М. Кулькін, В. Краснопольський, М. Онопрієнко, О. І. Руденко-Моргун, І. В. Самойлюкевич, Е. Тоффлер, Фр. Фукуяма, М. Чурсін та ін.).

У практиці американського навчання розглянуто деякі аспекти використання інформаційних технологій: як технічних засіб навчання розглядали Б. Скіннер, Р. Тайлер, А. Борк, Д. Селф, В. Грейвз та ін. Визначенню базисних понять, що характеризують інформаційне суспільство загалом і в цілому, присвячені дослідження Д. Белла, К. Вербаха, Р. Кана, І. Масуди, Т. Меррілла, М. Пората, Л. Робертса, К. Робінсона, Р. Реддіка та ін.

З метою визначення можливих шляхів використання американського педагогічного досвіду з організації мовної освіти національних меншин в Україні, проаналізовано сучасні мовно-правові засади захисту прав і свобод суб'єктів етнонаціональних відносин у контексті формування ефективної державної етнонаціональної політики України, досліджено концепцію мовної політики як базового політичного документа для формування моделі етнонаціональної політики держави; окреслено передумови для прийняття Закону від 25.04.19 р. № 2704-VIII «Про забезпечення функціонування української мови як державної» (далі – Закон № 2704), що упорядковує низку питань щодо застосування та використання державної мови.

ВИСНОВКИ

Результати дослідження засвідчили досягнення мети, розв'язання завдань і дали підставу для таких висновків:

1. Схарактеризовано теоретико-методологічні засади мовної освіти національних меншин як історико-культурний феномен становлення США. З'ясовано, що *історичні передумови* (асиміляція корінних народів Північної

Америки, створювання шкіл в резерваціях, демографічні тенденції, зростання іммігрантських діаспор) сприяли розвитку двомовної освіти в країні. Державотворча функція мовної освіти реалізується, коли мова є виявом саморозвитку держави, головним чинником, який консолідує суспільство в націю. Цю функцію англійська мова виконує, забезпечуючи формування національно-свідомої еліти, культурного, інформаційного, засадничо-ідеологічного суверенітету США. Головним пріоритетом мовної освіти є вивчення англійської мови як інструменту створення національної єдності. Недостатня увага до мов етнічних меншин у шкільних програмах призведе до втрати двомовності як лінгвістичного ресурсу США.

2. Визначено, що між мовною політикою й мовними правами національних меншин у США є складна й суперечлива взаємодія: національна єдність, спільність мови й культури, національне виховання. Так само, вимога спільності мови породжує настрій ксенофобії, нетерпимості до «інших». З'ясовано, що мовне планування освіти національних меншин відповідає за: *лінгвістичну асиміляцію*, яка передбачає, що кожен член суспільства, незалежно від його рідної мови, має вивчати і вживати панівну в суспільстві мову. Показовим прикладом є рух за єдину англійську мову в США («English-only movement»); *лінгвістичний плюралізм* – підготовку педагогів до роботи в освітніх закладах із представниками національних меншин у США визнання й однакова підтримка декількох мов в суспільстві; *лінгвістичне «просторіччя»*, яке передбачає відновлення та розвиток корінних національних мов та їхнє поступове запровадження державою в статусі офіційних; *інтернаціоналізацію* – прийняття нерідної, проте загальнопоширеної мови за офіційну в суспільстві;

Визначено, що мовна освіта у вимірах духовно-культурних цінностей виховання формує мовну особистість – узагальнений образ носія свідомості, національної мовної картини світу, мовних знань, умінь і навичок, мовної культури й культури спілкування. Тому *людинотворча* функція мови синтезуються в понятті «*мовне виховання особистості*».

Обґрунтовано, що подальша еволюція мовної освіти в США буде залежати від: збереження і зміцнення статусу єдиної супердержави, який породив безпрецедентну роль англійської мови в сучасному світі; продовження масової еміграції; ідейної еволюції США в напрямку або більшої багатокультурності, або, навпаки, більш жорсткої культурної одноманітності.

3. Проаналізовано нормативно-правове забезпечення організації мовної освіти національних меншин у США другої пол. ХХ – поч. ХХІ століття.

Встановлено, що з введенням двомовного навчання для дітей з етнічних меншин у 60-90-ті роки ХХ століття у державних школах США (Акт про двомовну освіту, 1968) головну увагу приділяли не лише функціональному вивченню мов, але й етнокультурному компоненту, тобто вивченню історії та культури певної етнічної групи. Поправки до Закону про двомовну освіту сприяли посиленню уваги до вивчення рідної (материнської) мови представників мовних меншин; викладанню іноземною мовою, збільшенню досліджень двомовної освіти на федеральному та штатовому рівні; додаткове фінансування освіти іммігрантів. Виокремлено *періоди* становлення

білінгвальної освіти, *моделі* білінгвального навчання, основні *види програм* з двомовної освіти національних меншин в США другої половини ХХ – на початок ХХІ століття.

З'ясовано, що заходи, спрямовані на надання англійській мові статусу офіційної і обмеження використання міноритарних мов, були схвалені в 32 штатах. Політичний рух «Тільки англійська» (English-Only) отримав силу в період масової міграції з країн Азії, Центральної та Південної Америки, країн Африки та Близького Сходу. Історично домінуюча ідеологія «Тільки англійська» вимагала декультурації для всіх міноритарних груп. Прихильниками монолінгвізму англійська мова розглядалася як: а) мова рівних можливостей; б) перевага для держави, тому, що спільна мова зміцнює національну ідентичність та єдність американського народу.

4. Досліджено інноваційні тенденції організації мовної освіти національних меншин у США на початку ХХІ століття: створення освітньої стратегії щодо доступності якісної освіти для всіх громадян США й дотримання національних освітніх стандартів, підняття рівня мовної освіти національних меншин, надання державної допомоги дітям-мігрантів, підтримка програм, спрямованих на розвиток мовно-комунікативного потенціалу дітей-білінгвів зі спеціальними потребами, що мають труднощі в спілкуванні в інклюзивних навчальних закладах США.

Встановлено, що *зміст навчання мов* структурується за чотирма наскрізними змістовими лініями – мовленнєвою, мовною, соціокультурною і стратегічною. Програмою «Цілі – 2000» (Goals 2000) було передбачено розробку і впровадження загальних американських *стандартів у мовній освіті*.

Визначено, відповідно до федерального закону «Жодної дитини поза увагою», організаційно-педагогічні *вимоги*, що сприяють успішному вивченню англійської мови представниками національних меншин. З'ясовано, що цей Закон робить освіту більш інклюзивною, справедливою й успішною. Закон під назвою «Кожен студент досягає успіху, 2015» зберігає деякі аспекти того, що *жодна дитина не залишається без уваги*, але вже бере під контроль професійну підготовку педагогів для роботи з національними меншинами, передбачає створення *Комплексного центру із питань грамотності*, вимагає фінансування низки додаткових програм допомоги школам *Програм грантів на навчання грамоті*, забезпечує впровадження *Шкільних інновацій* в рамках ESSA.

5. Обґрунтовано концептуальні *підходи* до мовної освіти національних меншин в умовах полікультурності американського суспільства. Встановлено етапи розвитку мовної освіти національних меншин в контексті трансформації полікультурної освіти в США. Виокремлено провідні полікультурні *засади*, які мали значний вплив на організацію мовної освіти національних меншин, було досліджено генезис полікультурної освіти в педагогічних реаліях США.

Проаналізовано *групи педагогічних результатів*, які забезпечують полікультуралізм у мовній освіті національних меншин: рівні можливості навчання; обізнаність про різні культури серед учнів і педагогів; полікультурність у програмах навчання; входження на рівних представників меншин у глобальне суспільство; поступова поетапна трансформація

курікулуму для американських шкіл згідно з концепцією полікультурної освіти Дж. Бенкса (стадії сприяння, примноження, трансформації, соціальної дії).

Визначено поняттєво-категоріальний апарат мовної освіти в умовах американської полікультурності: *мовнокультурна ідентичність людини, мовна ідентифікація, мовна картина світу*.

Узагальнено педагогічну думку в США в контексті формування *мовної особистості* в американському середовищі яка розглядається крізь призму взаємодій особистих, соціальних, політичних, етнічних, мовно-культурних освітніх чинників, рівних можливостей незалежно від етнічної, расової, мовної, соціальної, релігійної і статевої приналежності. З'ясовано, що концепція мовної освіти національних меншин у США спрямована на визначення та використання сил, здатних впливати на формування полікомунікативності, інтеркультурності, толерантності та духовного розвитку громадян США й осіб, які проживають у цій країні.

б. Окреслено специфічні стратегії та практичні шляхи організації мовної освіти національних меншин у США:

а) особливості організації навчання англійської мови корінних американців, афроамериканців, латиноамериканців і американців азійського походження;

б) *підготовка педагогів* до роботи в освітніх закладах з представниками національних меншин у США, пріоритетний рекрутинг і збереження вчителів – представників меншин; з'ясовано, що полікультурний складник професійної підготовки педагогів до роботи в освітніх закладах із представниками національних меншин у США виступає теоретико-методологічною стратегією, спрямованою на формування в майбутніх фахівців досвіду міжкультурної взаємодії; визначені *підходи* до професійної підготовки педагогів до роботи в освітніх закладах із представниками національних меншин в США (культурологічний, аксіологічний, компетентнісний, діатропічний, інтердисциплінарний, особистісно-орієнтований); критерії й показники полікультурної компетентності майбутніх викладачів (когнітивний, мотиваційно-ціннісний, діяльнісно-поведінковий).

в) *педагогічні умови* розвитку мовно-комунікативного потенціалу дітей-білінгвів зі спеціальними потребами, які мають труднощі в спілкуванні в інклюзивних навчальних закладах США (мовленнєві порушення, розлади процесів читання й письма; методи, що сприяють подоланню школярами з *обмеженими можливостями* почуття ізольованості, відчуженості, замкнутості можливе за умови формування в них комунікативної компетенції; особливості організації *мовної освіти молоді з вадами слуху*).

Проаналізовано стратегії для підвищення грамотності й розвитку навиків спілкування в молоді із вадами слуху, цілі білінгвального підходу до навчання нечуючих, здатність соціально інтегруватись у післяшкільне середовище; переваги «здвоєної школи» над простим розміщенням глухих дітей у масовій школі: взаємодію і співпрацю між глухими й чуючими однолітками.

Розглянуто деякі аспекти *інформатизації мовної освіти* в США, застосування ІКТ в американській мовній освіті. Американське суспільство

почало усвідомлювати принципово нову роль мовної освіти в суспільному інформаційному світі заради підтримки мобільності, взаєморозуміння і співпраці. Сучасне вивчення мови передбачає не лише розгляд її як засіб пізнання, необхідне також дослідження мовної освіти як способу організації та здійснення суспільного розвитку.

7. Систематизовано та узагальнено дослідження американських педагогів у царині творення змісту мовної освіти національних меншин у США. Окреслено можливі шляхи використання напрацювань американських науковців у педагогічному просторі України. Розроблено рекомендації щодо використання конструктивних ідей американського досвіду в організації мовної освіти національних меншин в Україні, а також у вітчизняній педагогічній теорії і практиці. Зазначено, що обрання траєкторії політики мовної освіти в Україні залежить від розуміння державних пріоритетів: з одного боку, – відродження національної самосвідомості, української культури і мови, з іншого, – прагнення інтеграції у світове та європейське товариство, що вимагає орієнтації на інтеркультурну освіту. Тобто, метою державної політики мовної освіти повинно бути забезпечення рівноважного функціонування суспільства без струсів і мовних воєн, перешкода мовній фрагментації свого суспільства.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Монографії

1. Крсек О. Є. Мовна освіта національних меншин в США (друга половина XX – початок XXI століття) : монографія. Северодонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля, 2020. 316 с.

2. Крсек О. Є. Мовна особистість у вимірах духовно-культурних цінностей виховання. Духовно-культурні цінності виховання Людини : монографія / Шевченко Г. П., Антоненко Т. Л., Белих О. С., Зеленов Є. А., Карпенко І. М., Крсек О. Є., Рашидова С. С., Рашидов С. Ф., Фунтікова Н. В., Шайкіна О. О. Луганськ: Вид-во «НОУЛІДЖ», 2013. С. 161–212.

3. Крсек О. Є. Педагогічні умови формування мовної особистості в полікультурному освітньому середовищі. Мовна особистість як суб'єкт мови, культури, освіти, комунікації : монографія / Г. П. Бондаренко, О. І. Козьменко, І. М. Кошман, О. Є. Крсек, Т. В. Модестова. Северодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2017. С. 64–95.

4. Крсек О. Є. Мовна освіта в інформаційному суспільстві. Мовна освіта XXI століття: методологія, теорія і практика : монографія / Н. О. Барвіна, Л. У. Беловецька, Н. О. Давіденко, О. І. Козьменко, О. Є. Крсек, Н. С. Сідаш, Т. Г. Солопова. Северодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2018. С. 95–115.

Статті у наукових фахових виданнях (у тому числі ті, які індексуються в науково-метричних базах)

5. Krsek O. Ye. American Subculture: Forming Multilingual Personality. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика : Збірник наукових праць* / Гол. ред. Г. П. Шевченко. Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2011. Вип. 1 (42). С. 75–86.

6. Крсек О. Є. Педагогічна думка в США у контексті формування мовної особистості. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : Збірник наукових праць / Гол. редактор Г. П. Шевченко. Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2013. Вип. 1 (54). С. 95–109.

7. Krsek O. Ye. Language Policy in the United States: Forming Lingual Personality. *Spirituality of a Personality: Methodology, Theory and Practice* : Collection of Research Materials. Severodonetsk, 2015. Issue 1(64). 340 pp. (*Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : Збірник наукових праць / Гол. ред. Г. П. Шевченко. Северодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2015. Вип. 1 (64). С. 119–133).

8. Крсек О. Є. Двомовна освіта дітей з етнічних меншин в державних навчальних закладах США. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : Збірник наукових праць / Гол. ред. Г. П. Шевченко. Северодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2015. Вип. 5 (68). С. 43–53.

9. Крсек О. Є. Формування іншомовної й комунікативної компетенції школярів з обмеженими слуховими можливостями засобами іноземної мови. *Вісник Луганського нац. університету імені Тараса Шевченка: Педаг. науки*. Луганськ: Вид-во ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2010. Частина II. Вип. 22 (209). С. 57–63.

10. Krsek O. Ye. Education of Teachers for Language Ethnic Minority Students in the USA (Підготовка вчителів для роботи з учнями з мовних етнічних меншин в США). *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : Збірник наукових праць / Гол. ред. Г. П. Шевченко. Северодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2015. Вип. 6 (69). С. 100–112.

11. Krsek O. Ye. English-only Movement: Its Consequences on the Teaching of Linguistic Minorities Students in USA. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : Збірник наукових праць / Гол. ред. Г. П. Шевченко. Северодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2016. Вип. 1 (70). С. 59–69.

12. Krsek O. Ye. Regulatory Support of Minority Language Education in the USA (20-th of XX – beginning of XXI century). *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : Збірник наукових праць / Гол. ред. Г. П. Шевченко. Северодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2016. Вип. 2 (71). С. 104–113.

13. Krsek O. Ye. Spiritual and Cultural Component of the Mother Tongue Education of Ethnic Minorities in the USA (Духовно-культурний компонент освіти рідною мовою національних меншин у США). *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*: Збірник наукових праць / Гол. ред. Г. П. Шевченко. Северодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2016. Вип. 3 (72). С. 127–136.

14. Крсек О. Інформатизація мовної освіти в США. *«Педагогічні науки»*: Збірник наукових праць. Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2017. Вип. LXXX, Том 1, С. 21–24.

15. Krsek O. Ye. Language diversity and lingual education of national minorities in the USA (Мовна освіта національних меншин у США в умовах

мовного розмаїття). *Наукові праці ДонНТУ. Серія: «Педагогіка, психологія і соціологія»*. Покровськ: Видавець: Державний вищий навчальний заклад «Донецький національний технічний університет», 2017. № 2 (21). С. 96–102.

16. Крсек О. Є. Духовно-культурні цінності мовної освіти. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : Збірник наукових праць / Гол. ред. Г. П. Шевченко. Сєверодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2017. Вип. 2 (77). С. 157–167.

17. Крсек О. Є. National Minority Language Education and Bilingualism in the USA (Мовна освіта національних меншин і білінгвізм у США). *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. Одеса: Вид-во ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», 2018. Випуск 5. С. 21–24.

18. Крсек О. Є. Принципи організації мовної освіти у США в умовах етнокультурної різноманітності. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*: Збірник наукових праць / Гол. ред. Г. П. Шевченко. Сєверодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2017. Вип. 5 (86). С. 157–167.

19. Krsek O. Ye. Language Education of National Minorities in Terms of Cultural Pluralism and Ethnocentrism of the American Society. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : Збірник наукових праць / За матеріалами ІХ Міжнародної науково-практичної конференції «Культурна особистість у світлі виховання, освіти і духовної безпеки» (м. Київ, 23 травня 2018 року); Ч. II / Гол. ред. Г. П. Шевченко. Сєверодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2018. Вип. 3 (84). С. 94–102.

20. Krsek O. Ye. Use of Assistive Technologies for Language Learners in the USA. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : Збірник наукових праць / Гол. ред. Г. П. Шевченко. Сєверодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2019. Вип. 6 (93). С. 148–155.

21. Крсек О. Є. Інноваційні тенденції організації мовної освіти національних меншин у США на початку ХХІ століття. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : Збірник наукових праць / Гол. ред. Г. П. Шевченко. Сєверодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2019. Вип. 5 (92). С. 135–149.

22. Крсек О. Є. Мовна освіта як чинник духовної безпеки та єдності гуманітарного простору США. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*: Збірник наукових праць / Гол. ред. Г. П. Шевченко. Сєверодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2020. Вип. 2(95). С. 82–94.

23. Крсек О. Є. Підготовка педагогів до роботи в освітніх закладах з представниками національних меншин в США. *«Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка». 2020. Випуск № 27. С. 163–167.

24. Крсек О. Є. Педагогічні умови розвитку мовнокомунікативного потенціалу дітей-білінгвів зі спеціальними потребами, що мають труднощі у спілкуванні в інклюзивних навчальних закладах США. *«Київський науково-педагогічний вісник»* : Науковий журнал. 2020. Вип. № 19 (20). С. 18–25.

25. Крсек О. Є. Концептуальні підходи до організації мовної освіти національних меншин в умовах полікультурності американського суспільства. «Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки». 2020. № 2. С. 89–97.

26. Крсек О. Є. Шляхи використання педагогічного досвіду США з організації мовної освіти національних меншин в Україні у контексті «Концепції державної етнопонаціональної політики України». «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка». 2020. Випуск № 33/20. С. 126–136.

27. Крсек О. Є. Особливості організації навчання англійської мови корінних американців, афроамериканців, латиноамериканців і американців азійського походження. «Київський науково-педагогічний вісник»: Науковий журнал. 2020. Вип. № 21 (20). С. 57–65.

Статті у зарубіжних наукових виданнях

28. Krsek O. Ye. Teachers' Speech Communication Competence in a Diverse American Society. *Proceedings of the International Scientific Conference «The Competence of the Contemporary Teacher»*. Chlewiska, Poland, 4–6 June 2012 Volume 1, Pp. 98–102.

29. Krsek O. Ye. Pedagogical Principles of Deaf Teachers' Training in the USA: Speech Communication. *Proceedings of the international academic conference «Pedagogical Principles for the Formation of the Citizen and the Specialist in the Environment of University Education»*. Bulgaria, Sofia University «St. Kliment Ohridski», 2012. Book 1, Volume 2, Pp. 378–384.

30. Krsek O. Ye. Culturally responsive pedagogy in the USA: forming lingual Personality. *Science and Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology*. Budapest: Society for Cultural and Scientific Progress in Central and Eastern Europe, 2013. Vol. 3. Pp. 20–25.

31. Krsek O. Ye. Multilingual Personality in Global Information Environment/ Science in the Modern Information Society. Матеріали міжнародної наукової конференції «Наука в современном информационном обществе». Moscow, 2013. Vol. 2. Pp. 105–107.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

32. Крсек О. Є. Білінгвізм в мовній освіті США. Чтения памяти Михаила Матусовского. «Лінгвістика. Комунікація. Освіта»: матеріали V міжнар. наук.-практ. конференції (Луганськ, 1–2 березня 2012 р.). Луганськ: Вид-во ЛДІКМ, 2012. С. 19–22.

33. Крсек О. Е. Обучение аудированию на иностранном языке и формирование речевого слуха аудитора. *Наукові записки. Серія «Філологічна»*. Острого: Видавництво Націонал. університету «Острозька академія». 2008. Вип. 9. С. 470–477.

34. Крсек О. Е. Внедрение интерактивных методов обучения аудированию иноязычного материала. «Актуальні проблеми металінгвістики»:

матеріали VI міжн. наук. конф. (м. Черкаси, 21–22 травня 2009 року), Черкаси: Вид-во ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2009. С. 78–81.

35. Крсек О. Е. Неологизмы-американизмы в социально-экономической литературе. «*Мова в контексті культури і міжкультурної комунікації*»: матеріали доповідей наук.-практ. конференції. Луганськ: СЧУ ім. В. Даля, 2007. С. 84–86.

36. Крсек О. Е. Концептуальные основы мультилингвальной сурдопедагогика. «*Мова в контексті культури і міжкультурної комунікації*»: матеріали доповідей наук.-практ. конф. Луганськ: СЧУ ім. В. Даля, 2010. С. 69–70.

37. Крсек О. Е. Влияние билингвального обучения на поликультурную образованность студентов в США. «*Теорія і практика виховання сучасної молоді: цінності, зміст, технології*»: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Луганськ, 27 вересня 2012 р.). Луганськ, 2012. С. 56–60.

38. Крсек О. Е. Этнолингвистические особенности эбоникса. «*Мова в контексті культури і міжкультурної комунікації*»: матеріали восьмої наук.-практ. конф. Луганськ: Східноукраїнський національний університет ім. В. Даля, 2012. С. 32–34.

39. Крсек О. Є. Полікультурна освіта студентської молоді в університетах США. «Університет і регіон: проблеми сучасної освіти» «Збірник наукових праць Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля, 2012»; матеріали XVIII наук.-практ. конф. (м. Луганськ, 24–25 жовтня 2012). Луганськ: Вид-во СЧУ ім. В. Даля, 2012. С. 49–51.

40. Крсек О. Є. Формування мовної особистості в умовах полікультурності та полілінгвізму США. *Педагогіка і психологія сьогодення: теорія та практика* : Збірник наукових робіт учасників міжнар. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 23–24 січня 2015 р.). Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2015. С. 73–77.

41. Крсек О. Є. Формування етичних та психологічних первин комунікації в майбутніх перекладачів. *Наука і вища освіта* : тези доп. учасників XVI міжнар. наук. конф. молодих науковців (м. Запоріжжя, 17–18 квітня 2008 р.) : У 4 т. / Класичний приватний університет. Запоріжжя: КПУ, 2008. Т. 3. С. 49.

42. Крсек О. Е. Слушание и его роль в коммуникативной компетенции специалиста-филолога. «*Мова в контексті культури і міжкультурної комунікації*»: матеріали доп. наук.-практ. конф. Луганськ: Східноукраїнський націонал. університет ім. В. Даля, 2008. С. 161–163.

43. Krssek O. Ye. Interactive techniques in the process of teaching transport technologies students professional terminology. *Globalization of scientific and educational space. Innovations of transport. Problems, experience, prospects.*: International Scientific and Practical Conference. (Dresden (Germany), Paris (France), 3–12 May 2017). Сєверодонецьк: Вид-во СЧУ ім. В. Даля, 2017. С. 101–103

44. Крсек О. Є. Духовно-культурні цінності мовної освіти. *Етнотдизайн у контексті українського національного відродження та європейської*

інтеграції. Кн. 1 : зб. наук. праць / редкол.: М. І. Степаненко, упоряд. і відп. ред. Є. А. Антонович, В. П. Титаренко та ін. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка. 2018. С. 54–60.

45. Krsek O. Ye. Language Education in the Epoche of Global Informatization (Мовна освіта в епоху інформаційного суспільства). *Сучасні технології в науці та освіті* : матеріали міжнар. наук-практ конф. (м. Северодонецьк, 19–22 лютого 2018 р.) / Гол. ред. О. І. Рязанцев. Северодонецьк: Вид-во СХУ ім. В. Даля, 2018. С. 199–200.

46. Krsek O. Ye. Some Aspects of Teaching Professional Terminology to Students of Non-Philological Specialties. *Перспективи розвитку наукових досліджень у контексті глобалізаційних змін: освіта, політика, економіка, міжкультурна комунікація* : матеріали I міжн. наук.-практ. конф. науковців, викладачів та аспірантів (м. Северодонецьк, 26–27 травня 2017 р.) / За заг. ред. Целіщева О. Б. Северодонецьк: вид-во СХУ ім. В. Даля. 2017. С. 39–42.

47. Krsek O. Ye. Forming multilingual personality in information society. *Перспективи розвитку наукових досліджень у контексті глобалізаційних змін : Освіта, політика, економіка, міжкультурна комунікація*: матеріали II міжнар. наук.-практ. конференції науковців, викладачів та аспірантів (м. Северодонецьк, 26–27 червня 2018 р.) / За заг. ред. Целіщева О. Б. Северодонецьк: вид-во СХУ ім. В. Даля, 2018. С. 18–21.

48. Krsek O. Ye. Навчання англійської мови національних меншин у США – оцінка державних структур. «Східнослов'янська філологія: від Нестора до сьогодення»: матеріали VI міжнар. наук. конф. (м. Бахмут, 10 квітня 2018 р.). Бахмут: Вид-во Б.І. Маторіна, 2018. С. 104–106.

49. Krsek O. Ye. The Mother Tongue Education of Ethnic Minorities in the USA. *Перспективи розвитку наукових досліджень у контексті глобалізаційних змін: Освіта, політика, економіка, міжкультурна комунікація* : матеріали III міжнар. наук.-практ. конф. науковців, викладачів та аспірантів (м. Северодонецьк, 24–25 травня 2019 р.) / За заг. ред. Целіщева О. Б. Северодонецьк: вид-во СХУ ім. В. Даля, 2019. С. 54–56.

50. Krsek O. Ye. IT in language learning and educational management of national minorities in the USA. *Сучасні технології в науці та освіті* : матеріали другої міжнар. наук.-практ. конф. (м. Северодонецьк, 19–22 березня 2019 р.) / Гол. ред. О. І. Рязанцев. Северодонецьк: Вид-во СХУ ім. В. Даля, 2019. С. 190–192.

51. Krsek O. Ye. Teaching English to Language Minority Students in the USA. *Перспективи розвитку наукових досліджень у контексті глобалізаційних змін: освіта, політика, економіка, міжкультурна комунікація* : матеріали IV міжнар. наук.-практ. конф. науковців, викладачів та аспірантів (м. Северодонецьк, 6 грудня 2019 р.) / За заг. ред. Целіщева О. Б. Северодонецьк: вид-во СХУ ім. В. Даля, 2019. С. 27–30.

52. Krsek O. Ye., Kauffman L. Teaching English to Deaf and Hard-of-Hearing Students in the USA. *Перспективи розвитку наукових досліджень у контексті глобалізаційних змін : Освіта, політика, економіка, міжкультурна комунікація* : матеріали IV міжнар. наук.-практ. конф. науковців, викладачів та

аспірантів (м. Северодонецьк, 6 грудня 2019 р.) / За заг. ред. Целіщева О. Б. Северодонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля, 2019. С. 22–24.

53. Крсек О. Є. Мовна освіта як чинник національної безпеки в США. *«Духовно-культурне виховання особистості в умовах входження людства в епоху культури»*: матеріали Х міжнар. наук.-практ. конф. в рамках міжнародного проекту Пола Д. Шафера *«Епоха Культури»*. Київ, 2019.

54. Крсек О. Є. Organization of Language Education of National Minorities in the Inclusive Environment in the United States. *Соціальне партнерство в інклюзивній освіті: європейський вектор, українські реалії* : Збірник наукових праць за матеріалами міжнар. наук.-практ. конф. (м. Ізмаїл, 25 квітня 2019 р.). Ізмаїл : РВВ ІДГУ, 2019. С. 74–78.

55. Krsek O. New Trends in English Teaching in the Context of Globalization. *Сучасні технології в науці та освіті* : матеріали другої міжнар. наук.-практ. конф. (м. Северодонецьк, 27–28 лютого 2020 р.) / Гол. ред. О. І. Рязанцев. Северодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2020. С. 79–82.

56. Krsek O. Forming intercultural competence in foreign language learners. *«Маркетинг як основа формування стратегії соціально-економічного розвитку прикордонного регіону»*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (м. Чернівці, 6–8 травня 2020 р.). м. Сучава, Ватра-Дорней (Румунія), 2020. С. 94–96.

57. Krsek O. Subject-language integrated education of the language minority youth in the United States. *«Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації»*: матеріали міжнар. наук. інтернетконф. (м. Переяслав Хмельницький, 30 вересня 2020 р.). Переяслав Хмельницький, 2020. Вип. 63. С. 45–47.

Навчальні посібники

58. Крсек О. Є. Фразеологія англійської мови: теорія і практика : навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. (Гриф МОН №1/11-26). Луганськ: СНУ ім. В. Даля, 2014. 230 с.

АНОТАЦІЇ

Крсек О. Є. Теорія і практика організації мовної освіти національних меншин в США (друга половина ХХ – початок ХХІ століття). – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» (011 – Освітні, педагогічні науки). – Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля Міністерства освіти і науки України, Київ, 2020.

У дисертації здійснено комплексне дослідження організації мовної освіти національних меншин в США (друга половина ХХ – початок ХХІ століття).

Виокремлено періоди становлення білінгвальної освіти, моделі білінгвального навчання, основні види програм з двомовної освіти національних меншин, розглянуто деякі аспекти інформатизації мовної освіти в США, застосування ІКТ в американській мовній освіті. Розроблено рекомендації щодо використання конструктивних ідей американського досвіду в організації мовної освіти нац. меншин в Україні.

Ключові слова: мовна освіта, мовна політика, мовна ситуація, двомовна освіта, національні меншини, лінгвістична асиміляція, мовна картина світу, американізація, мовнокультурна ідентичність людини.

Крсек О. Е. Теория и практика организации языкового образования национальных меньшинств в США (вторая половина XX – начало XXI века). - Квалификационный научный труд на правах рукописи.

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.01 «Общая педагогика и история педагогики» (011 – Образовательные, педагогические науки). – Восточноукраинский национальный университет имени Владимира Даля Министерства образования и науки Украины, Киев, 2020.

В диссертации осуществлено комплексное исследование организации языкового образования национальных меньшинств в США (вторая половина XX – начало XXI века). С теоретико-методологических позиций охарактеризованы исторические предпосылки и особенности зарождения концепции языкового образования национальных меньшинств в США.

Выделены периоды становления билингвального образования, модели билингвального обучения, основные виды программ по двуязычному образованию национальных меньшинств, рассмотрены некоторые аспекты информатизации языкового образования в США, применение ИКТ в американском языковом образовании. Разработаны рекомендации по использованию конструктивных идей американского опыта в организации языкового образования национальных меньшинств в Украине.

Ключевые слова: языковое образование, языковая политика, языковая ситуация, двуязычное образование, национальные меньшинства, лингвистическая ассимиляция, языковая картина мира, американизация, лингвокультурная идентичность человека.

Krsek O. Ye. Theory and practice of organization of language education of national minorities in the United States (second half of the 20th century - beginning of the 21st century). – Qualifying scientific work as a manuscript.

Thesis for a Doctor's Degree in Pedagogy, specialty 13.00.01 – General Pedagogy and History of Pedagogy. – Volodymyr Dahl East Ukrainian National University, Kyiv, 2020.

A comprehensive study of the organization of language education of national minorities in the United States (second half of the 20th century - beginning of the 21st century) was carried out in the dissertation. From the theoretical and methodological point of view the essence of the concept of «*language education*» has been revealed, the basic concepts of the problem of organization of language education of national minorities in the USA have been clarified. The study traces the scientific and pedagogical genesis of the concept of «*linguistic education of national minorities*» as a historical and cultural phenomenon in the formation of the United States.

Language education of personality in the dimensions of spiritual and cultural values of education has been considered; pedagogical conditions for the development of the linguistic potential of children-bilinguals with special needs who have

difficulty in communication in inclusive US educational institutions have been considered; the periods of formation of bilingual education, models of bilingual education, the innovative tendencies of the organization of language education of national minorities in the USA, and the main types of bilingual education programs for national minorities in the United States of the second half of the 20th century - beginning of the 21st century were highlighted.

It was determined that the content of language learning was structured along four cross-cutting content lines - speech, language, socio-cultural and strategic. The development and implementation of the state American standards in language education was provided by Program «Goals 2000». According to the Federal Law «*No Child Left Behind Act of 2001*», the organizational and pedagogical requirements that facilitate the successful study of English by representatives of national minorities have been determined. It has been found that this Law makes education more inclusive, fair and successful. The Law, called «*Every Student Succeeds Act, 2015*», preserves some aspects that no child is neglected; it controls the training of educators to work with national minorities; *The Integrated Literacy Center* requires funding for a number of additional *Literacy Education Grant Programs* to support the implementation of ESSA School Innovation.

Conceptual approaches to language education of national minorities in the context of multicultural American society have been substantiated. The stages of development of language education of national minorities in the context of transformation of multicultural education in the USA were set. Specific strategies and practical ways of organizing minority language education in the USA have been outlined. Strategies for improving literacy and development of communicative skills among the hearing impaired youth, the goals of the bilingual approach to teaching non-hearing students, the ability to socialize and integrate them into the after-school environment have been analyzed; advantages of «dual school» over the simple placement of deaf children in mainstream school (interaction and cooperation between the deaf and hearing peers, difference in the level of self-esteem and loneliness between the deaf and hearing) have been grounded. Some aspects of informatization of language education in the USA, the use of ICT in American language education have been considered. The obtained empirical data and scientific conclusions can be used in the teaching of foreign languages to foreign students in Ukraine.

Key words: language education, language policy, language situation, bilingual education, national minorities, linguistic assimilation, linguistic picture of the world, Americanization, linguistic and cultural identity of man.

Підписано до друку 28.09.2020. Формат 60x90/16.

Обсяг 1,9 д.а. Тираж 100 екземплярів. Замовлення № 30(2020).
