



Національна академія
педагогічних наук України



Інститут педагогіки
НАПН України



Відділ навчання
мов національних меншин
та зарубіжної літератури

О. Л. Фідкевич, В. В. Снегірьова, Н. В. Бакуліна

КОНЦЕПЦІЯ МОДЕЛІ БАГАТОМОВНОЇ ОСВІТИ в закладах загальної середньої освіти з навчанням мов корінних народів і національних меншин



**Національна академія педагогічних наук України
Інститут педагогіки НАПН України
Відділ навчання мов національних меншин та зарубіжної літератури**

О. Л. Фідкевич, В. В. Снегірьова, Н. В. Бакуліна

**Концепція моделі багатомовної освіти
в закладах загальної середньої освіти
з навчанням мов корінних народів і
національних меншин**

**Київ
Педагогічна думка
2021**

УДК 373.3/.5.018.556.016:81'242-054.57(477)(083.9)

Ф 50

*Рекомендовано до друку вченою радою
Інституту педагогіки НАПН України
(протокол № 14 від 09 грудня 2021 року)*

Рецензенти:

Горошкіна О. М., доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України;

Шумицька Г. В., доктор філологічних наук, професор кафедри журналістики ДВНЗ «Ужгородський національний університет»;

Тарангул Л. М., начальник Чернівецької філії ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти».

Ф 50 Фідкевич О. Л.

Концепція моделі багатомовної освіти в закладах загальної середньої освіти з навчанням мов корінних народів і національних меншин / О. Л. Фідкевич, В. В. Снегірєва, Н. В. Бакуліна ; НАПН України, Ін-т педагогіки НАПН України. Відділ навчання мов нац. меншин та зарубіж. літ. – Київ : Педагогічна думка, 2021. – 44 с.

ISBN 978-966-644-612-4

Концепція моделі багатомовної освіти в закладах загальної середньої освіти України з навчанням мов корінних народів і національних меншин є методологічним підґрунтям для створення науково-методичного забезпечення процесу формування багатомовної компетентності учнів і учениць як важливого чинника їхньої ефективної діяльності в умовах сучасного багатомовного і полікультурного світу.

У Концепції представлено модель багатомовної освіти в закладах загальної середньої освіти України з навчанням мов корінних народів і національних меншин; схарактеризовано її складники; визначено науково-методичні засади її реалізації; проаналізовано можливі ризики застосування моделі та шляхи їх подолання.

Концепція призначена для представників педагогічної спільноти: науковців, керівників, методистів і вчителів закладів загальної середньої освіти, викладачів закладів вищої освіти, студентів педагогічних і філологічних факультетів закладів вищої освіти й усіх зацікавлених проблемами запровадження багатомовної освіти в Україні.

УДК 373.3/.5.018.556.016:81'242-054.57(477)(083.9)

ISBN 978-966-644-612-4

© Інститут педагогіки НАПН України, 2021.

© Відділ навчання мов національних меншин та зарубіжної літератури Інституту педагогіки НАПН України, 2021.

© Педагогічна думка, 2021.

АВТОРСЬКИЙ КОЛЕКТИВ

Фідкевич О.Л., кандидат філологічних наук, керівник НДР, провідний науковий співробітник відділу навчання мов національних меншин та зарубіжної літератури Інституту педагогіки НАПН України;

Снегірьова В.В., кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу навчання мов національних меншин та зарубіжної літератури Інституту педагогіки НАПН України;

Бакуліна Н.В., кандидат педагогічних наук, провідний науковий співробітник відділу навчання мов національних меншин та зарубіжної літератури Інституту педагогіки НАПН України.

ЗМІСТ

Передмова.....	5
Розділ 1. Науково-методичні засади реалізації моделі багатомовної освіти в закладах загальної середньої освіти України з навчанням мов корінних народів і національних меншин.....	9
Розділ 2. Зміст компетентностей, які формуються в процесі реалізації моделі багатомовної освіти.....	24
Розділ 3. Особливості оцінювання навчальних досягнень учнів в процесі реалізації моделі багатомовної освіти.....	30
Розділ 4. Модель багатомовної освіти в закладах загальної середньої освіти з навчанням мов корінних народів та національних меншин.....	36
Джерела.....	42

Передмова

Концепція моделі багатомовної освіти в закладах загальної середньої освіти України з навчанням мов корінних народів і національних меншин (надалі – Концепція) є методологічним підґрунтям для створення науково-методичного забезпечення процесу формування багатомовної компетентності учнів і учениць як важливого чинника їхньої ефективної діяльності в умовах сучасного багатомовного і полікультурного світу.

Україна – багатонаціональна держава, в якій, крім українців, проживають представники інших етносів: болгари, греки, євреї, кримські татари, поляки, росіяни, румуни, словаки, угорці та ін. У Конституції України (статті 10, 11, 53) [5], утверджується рівність усіх народів нашої держави, гарантуються їхні громадянські права. Національні мови і культури визнаються важливим фактором духовного взаємозбагачення й об'єднання громадян України в процесі розв'язання важливих суспільно-політичних проблем.

Основними завданнями національної мовної і освітньої політики України на сучасному етапі її розвитку є:

- укріплення засад державної мови в освітньому процесі, визнання її як важливого чинника формування національної і громадянської ідентичності;
- сприяння розвитку рідної мови, забезпечення її активної ролі в освітньому процесі з метою збереження етнокультурної ідентичності учнів;
- підтримка культурного розмаїття як цінного ресурсу держави, розвиток толерантності та взаємоповаги в міжнаціональному спілкуванні;
- забезпечення культурно-освітніх потреб національних спільнот, до яких належать здобувачі освіти, з урахуванням пріоритетів соціально-політичного розвитку України.

Державою забезпечується виконання вимог законодавства щодо гарантування представникам національних меншин права на навчання рідною мовою чи її вивчення. У закладах загальної середньої освіти України освітній

процес здійснюється державною мовою, а також 9 мовами національних меншин. Як предмет вивчається 31 мова, зокрема 19 мов національних меншин.

Водночас посилення інтеграційних зв'язків з Україні з Європою, входження її в європейський освітній простір потребують перегляду системи мовної освіти, традиційних підходів до навчання мов, більш активного використання європейського досвіду багатомовної освіти, що орієнтована на підтримку мовного та культурного розмаїття, на утвердження принципів толерантного спілкування та взаємоповаги між представниками різних національностей.

З огляду на ці завдання розроблена Концепція моделі багатомовної освіти в закладах загальної середньої освіти з навчанням мов корінних народів і національних меншин України набуває особливої **актуальності**. Її впровадження сприятиме підвищенню якості української освіти; активізації продуктивного діалогу щодо місця та ролі мов корінних народів і національних меншин в освітньому процесі; послабленню політичного складника у визначенні орієнтирів трансформації мовної освіти в поліетнічних регіонах України.

У Концепції представлено науково-методичні засади моделі багатомовної освіти; схарактеризовано її складники; проаналізовано ризики, які можуть вплинути на успішність її запровадження та шляхи їх подолання; розкрито зміст і структуру багатомовної компетентності; визначено особливості оцінювання навчальних досягнень учнів у процесі її формування.

На 30 сесії Генеральної конференції ЮНЕСКО (1990 р.) в Резолюції 12 було конкретизовано термін «багатомовна освіта» як використання в освітньому процесі щонайменше трьох мов: рідної, державної та міжнародної; визначено завдання популяризації багатомовної освіти як засобу підвищення якості навчання та підтримки культурного розмаїття [1]. У Резолюції наголошується на тому, що багатомовна освіта, яка передбачає використання рідної мови на початковому етапі навчання, відіграє важливу роль у

формуванні почуття взаємозв'язку між різними народами та культурами й оволодінні уміннями толерантно спілкуватися й ефективно взаємодіяти.

В Україні існує законодавча база для реалізації моделі багатомовної освіти. Серед основних документів – Закони України: «Про національні меншини в Україні» (1992) [13], «Про ратифікацію Європейської хартії регіональних мов або мов меншин» (2003) [16], «Про забезпечення функціонування української мови як державної» (стаття 21, 2019) [9], «Про освіту» (стаття 7, 2017) [14], «Про повну загальну середню освіту» (стаття 5, 2020) [15], «Про корінні народи України» (2021) [12] й інші.

Стратегічні напрями оновлення змісту освіти, зокрема мовно-літературної освіти представників корінних народів і національних меншин України, закладено у чинних концептуальних положеннях (НУШ, 2016) [7] і державних стандартах початкової (2018/2019) [10] та базової середньої освіти (2020) [8].

Основний зміст цих законів корелює з положеннями, міжнародними актами та рекомендаціями, згода на обов'язковість яких надана Верховною Радою України, – такими, як: Декларація про права осіб, що належать до національних або етнічних, релігійних та мовних меншин [3], Рамкова Конвенція про захист національних меншин (1995) [17], Гаазькі рекомендації щодо прав національних меншин на освіту (1996) [2], Люблянські рекомендації щодо інтеграції різноманітних суспільств (2012) [6] та ін.

Теоретичною основою Концепції є вихідні положення наукових досліджень зарубіжних науковців: М. Байрама, М. Баришнікова, Ж. Беко, І. Бім, К. Бейкера, К. Брохі, М. Глушкової, М. Гурбо, Л. Зібатова, У. Канінхема, Х. Кляйна, С. Крашена, У. Маккана, Д. Марша, С. Мей, П. Мехісто, Дж. Камієнгса, В. Клімент-Фернандо, М. Малих, Т. Стегмана, А. Стоянової, М. Флемінга, А. Хардінга, А. Щепілової та ін.; українських дослідників: І. Гудзик, Н. Баландіної, Т. Боднарчук, Н. Зайцевої, О. Карп'юк, І. Міщинської, О. Локшиної, Л. Мороз, Н. Нікольської, Н. Пашківської, О. Першукової, С. Ситняківської, О. Хорошковської й ін.). У роботах цих учених багатомовність розглядається як важливий чинник забезпечення якості освіти

та розвитку міжнародної співпраці в Європі та світі, збереження культурної самобутності представників корінних народів і національних меншин; аналізуються різні моделі багатомовної освіти, їхні сильні та слабкі позиції; осмислюються сутність і структура багатомовної компетентності, характеризуються її складники.

У створенні Концепції також було використано досвід освітян зарубіжних країн і напрацювання українських учителів, які у 2016-2021 році брали участь у Всеукраїнському експерименті з упровадження багатомовної освіти у закладах загальної середньої освіти Закарпатської, Запорізької, Одеської та Чернівецької областей «Формування багатомовності дітей та учнів: європейський досвід в українському контексті» за ініціативи МОН України та підтримки Верховного Офісу комісара ОБСЄ з питань національних меншин, у проєкті Ради Європи «Посилення захисту національних меншин, враховуючи ромів, та мов меншин в Україні» (2018-2022 р).

Розділ 1. Науково-методичні засади моделі багатомовної освіти в закладах загальної середньої освіти України з навчанням мов корінних народів і національних меншин

Багатомовна освіта як нова галузь українського освітнього простору характеризується наявністю різних підходів до розуміння її сутності та складників, відмінностями у назвах і осмисленні основних понять у цій царині, тому даємо тлумачення *основних термінів*, які будуть у подальшому використовуватися в Концепції.

Багатомовна освіта – освітньо-організаційний процес, який передбачає компетентісно орієнтоване інтегроване навчання трьох і більше мов як систем (рідної, державної й іноземної) з метою формування в учнів здатності послуговуватися ними в реальному житті, зокрема використовувати їх як засоби опанування змісту немовних предметів.

Багатомовність – 1) характеристика особистості, що означає здатність послуговуватися кількома мовами; 2) суспільне явище, яке характеризується співіснуванням декількох мовних співтовариств на певній географічній території.

Мовний репертуар – сукупність усіх мов, які застосовує учень / учениця у спілкуванні й у процесі здобуття та використання знань.

Мовне портфоліо учня / учениці – технологія формувального оцінювання в процесі реалізації моделі багатомовної освіти.

Модель багатомовної освіти в закладах загальної середньої освіти України з навчанням мов корінних народів і національних меншин (далі – *модель багатомовної освіти*) спирається на основні дидактичні принципи: *науковості, зв'язку теорії з практикою, принцип гуманізації і демократизації освіти, принципи розвивального і виховного навчання, принцип системності і комплексності, принцип індивідуалізації та доступності навчання, принцип*

професійної компетентності учителів, принцип партнерства суб'єктів освітнього процесу.

Принцип науковості передбачає, що модель багатомовної освіти ґрунтується на філософських, лінгвістичних, педагогічних і соціальних дослідженнях, результатом яких є осмислення складної багаторівневої структури взаємодії виучуваних мов і визначення підходів до їх навчання; розробка ефективної системи синергетичного навчання мов з метою формування багатомовної особистості; визнання багатомовності як важливого ресурсу подальшого інтелектуального розвитку учня / учениці, як основи для толерантної взаємодії їх в умовах полікультурного середовища, успішного спілкування на міжнародному рівні. Модель має наукову новизну та теоретичну значущість для подальшого розвитку інноваційних освітніх досліджень в царині багатомовної освіти.

Принцип зв'язку теорії з практикою обумовлює як урахування науково-теоретичних засад багатомовної освіти, так і підтвердження їх педагогічною практикою, що потребує подальшого системного моніторингу з метою визначення взаємовідповідності наукових і практичних складників у процесі впровадження моделі багатомовної освіти на рівнях тріади: учні/учениці – батьки – заклад загальної середньої освіти.

Принцип гуманізації і демократизації як базовий ціннісний принцип, що актуалізується у моделі багатомовної освіти утворює ідеї рівності та вільного вибору в процесі навчання, визначає етнокультурне розмаїття країни як суспільну цінність; світоглядно спрямовує формування багатомовної комунікативної компетентності учнів/учениць.

Принцип системності і комплексності означає взаємозв'язок складників моделі, збалансованість змісту; утворює важливість спільної цілеспрямованої діяльності усіх учасників освітнього процесу в ході її реалізації.

Принцип розвивального навчання спрямовує організацію навчального процесу в контексті моделі багатомовної освіти на самостійну діяльність учнів/учениць, що сприятиме активізації когнітивних механізмів мовного

трансферу, порівняння, здогадок, переносу знань і вмінь у нові ситуації; передбачає вибір і корекцію методів, прийомів, технологій відповідно до якісних змін у навчальних досягненнях учнів.

Принцип виховного навчання сприяє формуванню шанобливого ставлення до рідної мови та культури; до своєї держави, до української культури та мови як основ української державності та національної і громадянської самоідентифікації; розвитку умінь взаємодіяти в полікультурному середовищі на основі правил поведінки та спілкування, що є загальноприйнятними в різних спільнотах і середовищах і ґрунтуються на гуманістичних цінностях, на принципах національної та культурної толерантності; формуванню здатності протидіяти різним формам дискримінації та розв'язувати конфліктні ситуації ненасильницькими методами.

Принцип індивідуалізації – це врахування етнокультурної ідентичності учня / учениці; мовного середовища (в родині, в освітньому закладі, поза освітнім закладом); особливостей їхнього типу сприйняття інформації; індивідуального когнітивного розвитку, темпу навчання.

Принцип доступності забезпечуватиметься оптимально дібраним навчальним матеріалом і доцільною методикою роботи з ним. Він реалізується через співвіднесення мовних і мовленнєвих одиниць із ситуаціями спілкування, близькими і зрозумілими дітям, побудову процесу навчання мови з опорою на реальні можливості учнів, що виражається в обсязі, складності та темпі викладу навчального матеріалу.

Принцип професійної компетентності вчителів означає урахування готовності їх до впровадження моделі багатомовної освіти (рівень володіння мовами, сучасними методиками, технологіями багатомовного навчання); здатності організувати процес навчання мов на основі інтегративного підходу, мотивувати учнів/учениць та аналізувати і корегувати їхню діяльність; оцінювати сформованість багатомовної компетентності; готовність до підвищення кваліфікації засобами тренінгів, семінарів, майстер-класів тощо.

Принцип партнерства ґрунтується на взаємозв'язку системної діяльності адміністрації закладу і вчителів, свідомій навчальній діяльності учнів/учениць і підтримці цієї діяльності батьками з метою ефективної організації навчального процесу в умовах багатомовного навчання.

Багатомовна освіта в моделі розглядається в контексті *компетентнісного навчання мов*, за якого учні визнаються активними учасниками процесу пізнання; беруться до уваги передусім їхні особистісні цінності й освітні орієнтири з урахуванням суспільно важливих завдань на сучасному етапі розвитку української держави.

Особливостями компетентнісного навчання мов у контексті моделі багатомовної освіти є спрямування на актуалізацію їхнього функціонального потенціалу, на формування умінь учнів/учениць вибудовувати комунікативні стратегії з урахуванням мети й умов спілкування в типових для багатомовного та полікультурного середовища ситуаціях, їхньої здатності здобувати знання виучуваними мовами для вирішення важливих проблем особистого та суспільного життя.

Концептуальним підґрунтям моделі багатомовної освіти є основні положення теорії плюрилінгвізму: визнання культурного та лінгвістичного розмаїття як багатства та цінності, важливої ролі міжкультурного діалогу у досягненні порозуміння між народами; відмова від надання пріоритету будь-якому народові, мові, культурі; акцент на таких функціях мов, як-от: передача культурних цінностей, ефективна взаємодія із представниками інших культур, особистісна інтерпретація дійсності.

Відповідно до цих положень багатомовна освіта розглядається як процес, під час якого учні/учениці не протиставляють мови та культури як окремі системи. У ході інтегрованого навчання декількох мов у них формується багатомовна комунікативна компетентність як комплекс усіх комунікативних компетентностей виучуваних мов і специфічних компетентностей: металінгвістичної, міжкультурної і компенсаторної.

Багатомовна компетентність у взаємодії з іншими ключовими компетентностями, визначеними у Державних освітніх стандартах, зумовлює готовність і здатність учнів/учениць до ефективної діяльності в багатомовному і полікультурному світі.

Послідовне формування комплексу зазначених компетентностей у процесі реалізації моделі багатомовної освіти здійснюється на основі *інтегративного, комунікативно-когнітивного, діяльнісного, особистісно-орієнтованого, міжкультурного і текстоцентричного підходів до навчання.*

Інтегративний підхід визначає світоглядну, педагогічну й організаційну специфіку багатомовної освіти та передбачає передусім узгодження та синхронізацію мовного курікулуму, при цьому методи та прийоми навчання спрямовуються на встановлення зв'язків між різними мовами на основі міжмовного трансферу.

Інтегрований мовний курікулум у кожному освітньому закладі має свої особливості з огляду на мовну ситуацію в регіоні, етнокультурний склад учнів/учениць, лінгводидактичний статус виучуваних мов, професійну підготовку учителів, освітні запити учнів та їхніх батьків. Утім він характеризується і наявністю загальних принципів.

На основі напрацювань українських і зарубіжних фахівців у царині багатомовної освіти, з урахуванням положень Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти [4, с. 33], визначено такі основні принципи інтегрованого мовного курікулуму, які актуалізуються у запропонованій моделі багатомовної освіти:

- з першого класу початкової школи обов'язкове навчання рідної мови на основі розвитку компетентностей у чотирьох видах комунікативної діяльності, включаючи грамотність письма;
- раннє розширення мовного репертуару учня / учениці – початок навчання рідною, вивчення української й іноземної мов з першого класу; навчання певного відсотку предметів з 5 класу державною мовою відповідно до

закону «Про повну загальну середню освіту» (стаття 5); можливість вивчення другої іноземної мови з 5 класу;

- узгодження та синхронізація навчальних планів і програм мовних курсів, програм мовних і немовних курсів;
- загальні відомості про мову як засіб пізнання та спілкування, мовні одиниці й явища репрезентуються у контексті навчання М1 та повторюються й уточнюються в процесі навчання М2, М3;
- здійснення навчання М2, М3 на основі системного порівняння релевантних аспектів рідної мови, з широким застосуванням трансферу (перенесення умінь з рідної мови у нові виучувані мови);
- застосування навчальних стратегій, засвоєних у контексті навчання М1, у процесі вивчення М2, М3;
- здійснення мовно-предметної інтеграції на основі імерсійної технології CLIL, яка дає можливість використання другої або третьої мови (М2, М3) як засобу засвоєння змісту предметів немовної галузі з одночасним використанням предметного змісту для навчання мови.

Державний стандарт початкової освіти (2018 р.) і Державний стандарт базової середньої освіти (2020 р.) надають можливості для такої диверсифікації навчального процесу. У цих нормативних документах визначено єдину мету мовно-літературної галузі та ключові компетентності, які мають бути сформовані в процесі навчання мов; представлено групи навчальних результатів і орієнтирів для оцінювання, які є спільними для виучуваних мов. При цьому враховуються функції, які має кожна мова в суспільстві, що, в свою чергу, визначає специфіку навчання її та критеріїв оцінювання досягнень учнів/учениць.

Закладам загальної середньої освіти надається можливість самостійно здійснювати розподіл навчального навантаження між мовою відповідного корінного народу або національної меншини й іноземною мовою, інтегрувати зміст предметів мовно-літературної галузі. Українська мова як державна вивчається в таких закладах за навчальними програмами, які враховують мовну

підготовку здобувачів освіти та спорідненість/неспорідненість між рідною та державною мовами.

Заклад загальної середньої освіти має можливість здійснювати не тільки горизонтальну диверсифікацію структури навчального процесу, а й вертикальну, за рахунок варіативної частини освітньої навчальної програми (в межах факультативного навчання однієї мови перейти до вивчення іншої; розпочати навчання мови, яка не входить до переліку трьох основних мов, з будь-якого рівня навчання). Також може здійснюватися інтеграція предметів мовно-літературної галузі з предметами інших галузей, що відображається в освітній програмі закладу та відповідних навчальних програмах.

Модель багатомовної освіти передбачає інтеграцію не тільки змістових і навчально-методичних складників освітнього процесу, а й процесуальних: визначення об'єднувальних концептуальних ідей, уніфікацію термінів, критеріїв оцінювання, створення сприятливого багатомовного освітнього середовища, синхронізацію позакласної діяльності, кооперацію вчителів предметів мовної та немовної галузей.

Комунікативно-когнітивний підхід є інтегративним за своєю сутністю. Він ґрунтується на моделюванні ситуацій спілкування з метою активізації продуктивного мовлення у всіх виучуваних мовах і передбачає розвиток умінь вибирати доцільні комунікативні стратегії, які дають можливість учням ефективно взаємодіяти та реалізовувати свій інтелектуальний і творчий потенціал в умовах полікультурного середовища. Пріоритет надається власне-комунікативним вправам на основі вільного спілкування, драматизації, обговорення проблемних ситуацій, дискусій тощо.

Утім навчання мов у контексті моделі багатомовної освіти має певну специфіку, яка передбачає необхідність урахування лінгвістичного досвіду учнів/учениць, на підґрунті якого свідомо засвоюються мовні одиниці, граматичні форми, зразки мовлення (міжмовний трансфер); аналіз і актуалізацію попередніх знань і вмінь учнів/учениць для вирішення навчальної проблеми, осмислення й узагальнення нових знань за допомогою сформованих

у них когнітивних стратегій, використання та корекцію їх на новому рівні, в інших умовах.

На підґрунті комунікативно-когнітивного підходу оволодіння конкретними мовними засобами має переходити в мовленнєві дії, спрямовані на розв'язання певних комунікативних завдань. Механічному тренуванню, автоматизації дій протиставляється свідоме конструювання висловлювань іншою мовою. Система зіставних вправ дає змогу учням/ученицям спостерігати схожі та відмінні мовні явища, аналізувати та виводити відповідні правила застосування мовних одиниць і свідомо вживати опанований матеріал у власному мовленні, тобто здійснювати якісну комунікативну діяльність. Завдання вчителя – підтримувати баланс між спрямованою комунікацією та розвитком пізнавальних навичок учнів/учениць.

Діяльнісний підхід визначає пріоритет суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу та потребує змін у комунікативних ролях і поведінці учнів/учениць і вчителя: відмови від дидактизму та жорсткого регулювання навчальної діяльності. Організація навчального процесу спрямовується на використання вправ на основі значущих і цікавих для школярів ситуацій спілкування з паралельним засвоєнням нової лексики та граматичних форм, синтаксичних конструкцій. Перевага надається організації навчальної діяльності із широким застосуванням колективних форм, які розвивають уміння продуктивно співпрацювати, ставити цілі й досягати мети, здійснювати самооцінювання та взаємооцінювання, самокорекцію та взаємокорекцію із збереженням організаційної та регуляторної функцій вчителя.

Передбачається розвиток умінь працювати в різних режимах: учень / учениця – вчитель, учень / учениця – учень / учениця, учень / учениця – клас, учень / учениця – група. Діяльнісний підхід обумовлює й розвиток навчально-інформаційних умінь, як-от: працювати з підручником, словниками різних типів, вести пошук потрібної інформації, здійснювати дослідження та проводити експерименти. Ці вміння використовуватимуться не тільки у

порівнянні мовних одиниць, комунікативних ситуацій, а й фактів культури, їхньої актуалізації в мові.

Особистісно-орієнтований підхід визначає пріоритет особистості учня / учениці в освітньому процесі, урахування їхніх вікових психологічних особливостей, можливостей, потреб; спрямування на майбутню професійну діяльність. Освітня діяльність має бути організована таким чином, щоб учні/учениці усвідомлювали особистісну значущість навчання різних мов, їхні функції у багатомовному та полікультурному суспільстві. Слід ураховувати індивідуальну траєкторію набуття багатомовної компетентності, темп навчання, можливості переключатися з однієї мови на іншу, виконувати посередницьку роль. Завдання потрібно формулювати диференційовано, в особистісно важливому для учнів контексті.

Міжкультурний підхід ґрунтується на ідеях полікультуризму, які визначають культурне розмаїття як цінність і утверджують рівність всіх національних культур, необхідність їх підтримки та розвитку, а також важливість протидії дискримінації за ознаками національної, культурної, релігійної приналежності, статі або віку. На підґрунті цих ідей формується ставлення учнів/учениць до кожної мови як до культурно-історичного явища, що відображає духовний досвід народу, своєрідність ментальності та культурних традицій, осмислення яких сприяє формуванню міжкультурної толерантності; акцентується увага на взаємозв'язку та взаємодії різних мов і культур.

Текстоцентричний підхід у контексті багатомовної освіти передбачає розвиток умінь співвідносити здобуту інформацію із наявними знаннями, трансформувати текст у відповідності до норм іншої лінгвокультури, розгортати його, додаючи приклади, виразально-зображальні засоби тощо; критично аналізувати текст, створювати на основі автентичного вторинний з урахуванням зміни стилю, структури, форми тощо; ділитися особистими враженнями від літературних творів, вступати в діалог з автором твору.

У процесі навчання мов слід використовувати не тільки науково-популярні, публіцистичні тексти, насичені мовними, країнознавчими, історичними фактами, а й прецедентні тексти, що містять лінгвістичні одиниці з національно-культурною семантикою, яка відображає характер народу, його світогляд, моральні підвалини: художні тексти класичної та сучасної літератури, твори усної народної творчості. За такого підходу культура народу, стає важливим складником змісту навчання. Порівняння національних культурних концептів сприяє формуванню здатності учнів бачити не тільки відмінне, а й схоже в різних культурах, сприймаючи відмінне як норму в умовах полікультурного світу.

Принципи та підходи до навчання реалізуються через взаємодію певних *методів і прийомів, технологій*. У новій Типовій освітній програмі (2021) наголошується, що в контексті навчання декількох мов «можуть використовуватись методи та прийоми двомовної та багатомовної освіти» [11]. Це передусім *зіставний та імерсійний* методи.

Зіставний метод ґрунтується на рецепції та порівнянні спільних і специфічних ознак виучуваних мов. Об'єктом порівняння можуть бути мовні одиниці всіх рівнів, тексти, культурні факти, лінгвокультурні явища, художні твори. Цей метод передбачає використання системи завдань, спрямованих на формування здатності учнів/учениць порівнювати та переносити знання й уміння в нові навчальні умови, знаходити аналогії та відмінності. Така система завдань містить мовні аналітико-рефлексійні вправи, умовно-комунікативні вправи та творчі комунікативно спрямовані вправи.

Мовні аналітико-рефлексійні вправи не є комунікативно спрямованими, але готують підґрунтя для подальшої комунікації. Такі вправи формують уявлення учнів про фонетичну та графічну особливості виучуваних мов, особливості побудови слів, словосполучень, речень.

Основою *умовно-комунікативних вправ* є перенос мовленнєвих умінь у всіх видах мовленнєвої діяльності (наприклад, послухати текст другою /

третьою мовою та передати його зміст рідною; скласти питання до тексту рідною мовою, а відповіді надати другою / третьою мовами тощо).

Комунікативно спрямовані творчі вправи в контексті багатомовної освіти ґрунтуються на створенні ситуацій, спрямованих на виявлення подібного та відмінного в мовах і культурах; вони сприяють розвитку креативних здібностей учнів. Такі завдання ефективні в парній і груповій роботі учнів.

Зіставний метод у процесі багатомовного навчання реалізується з урахуванням методу опори на рідну мову учнів, що визначає напрями навчання другої та третьої мов. Учитель у процесі моделювання уроку має враховувати типологічну спорідненість або відмінність виучуваних мов. У першому випадку учень / учениця переносить за аналогією навички й уміння словотворення, конструювання та трансформації речень рідною мовою в нові умови спілкування. У другому – розбіжність між М1 та М2 вимагає корекції наявних автоматизованих умінь або створення нових.

Навчання М2 з опорою на рідну мову реалізується на уроках переважно в двох формах: 1) відбір і опрацювання навчального матеріалу з метою попередження можливої інтерференції рідної мови; б) систематичне зіставлення особливостей рідної й інших виучуваних мов з метою актуалізації транспозиції (позитивного переносу, за якого не порушуються норми нової виучуваної мови, а стимулюються його закономірності).

У процесі навчання мов вчителю потрібно слідкувати за тим, щоб учні/учениці спонтанно не змішували їх під час комунікації. З метою попередження змішування мов використовується *прийом переключення мовних кодів*. Учитель має керувати цим процесом: без визначеної мети не переходити з однієї мови на іншу, чітко фіксувати ці моменти переходу («А тепер сформулюйте питання українською мовою»; «Як це довести угорською мовою?», «Переходимо на спілкування румунською мовою» тощо). Так учні/учениці вчать свідомо переключатися з однієї мови на іншу, уникати хаотичного використання мов.

У контексті зіставного методу в ході реалізації моделі багатомовної освіти актуальною є і *рецептивна технологія*, за допомогою якої здійснюється навчання споріднених мов з використанням інтегративного підходу на визначених стадіях («сім сит»): 1) інтернаціоналізмів; 2) аналогічних слів (загальнороманські, загальнослов'янські тощо); 3) звукових еквівалентів; 4) правопису та вимови; 5) синтаксичних структур; 6) морфосинтаксичних структур (граматичні явища, словозміни, словотвір); 7) префіксів і суфіксів, які змінюють лексичне значення слова. Через ці «сім сит» просіюється все те, що може підлягати трансферу.

Рецептивна технологія сприяє інтенсифікації процесу навчання мов у контексті моделі багатомовної освіти. Доцільна й ефективна на початковому етапі для розвитку умінь читання й аудіювання одночасно на кількох мовах. Вона не передбачає формування умінь продуктивного мовлення, проте готує до нього. Наприклад, прийом дедуктивного аналізу тексту передбачає системну роботу з текстом, яка розвиває здатність учнів розуміти та сприймати текст на М2 / М3 без попереднього з'ясування значення незнайомих слів.

Імерсійний метод (лат. *immersio*, від *immergo* – занурюю) в контексті моделі багатомовної освіти розглядається як метод навчання, який сприяє трансформації навчального процесу у мовне середовище, але на противагу субмерсійним моделям це середовище багатомовне.

Однією із ефективних імерсійних технологій в контексті моделі багатомовної освіти, яка актуалізує мовно-предметну інтеграцію, є *технологія CLIL*.

Навчання за технологією CLIL відбувається на підґрунті 4 «С»: *content* (зміст) – розвиток знань, умінь і навичок у певній предметній області; *communication* (спілкування) – використання другої або третьої мови у навчанні з акцентом на особливості використання мовних одиниць; *cognition* (пізнання) – це розвиток пізнавальних і розумових здібностей; *culture* (культура) – формування здатності до культурної самоідентифікації, а також усвідомлення існування інших культур. Усі ці складники знаходяться в динамічному

взаємозв'язку між собою. На уроці використовуються всі 4 мовленнєві аспекти навчання мови, але особлива увага приділяється читанню й аудіюванню. Залучаються автентичні тексти з тематики уроку (тексти книжкових, журнальних статей, наукових довідників, медіа-тексти тощо). Тексти визначають відбір лексики та граматичних структур. Учитель постійно спрямовує увагу учнів/учениць на аналіз інформації з використанням прийомів критичного мислення. Це дає змогу їм краще зрозуміти і засвоїти інформацію.

Найважливіше в уроках з використанням CLIL те, що вони пов'язують мову з реальністю. Учні/учениці засвоюють лексику, граматику в процесі «живого» спілкування, ставлячи запитання та знаходячи на них відповіді, як у реальному житті, так як це відбувається і на уроках рідної мови.

Предметно-мовна інтеграція передбачає внесення певних змін у добір змісту, організацію навчання другої мови. Посилюється увага до спеціальної лексики, яка використовується на уроках інших предметів, розширюється тематика навчальних науково-популярних текстів, мовленнєвих ситуацій, які пов'язані з математикою, фізикою та іншими предметами.

Ефективним у процесі використання цієї технології є *прийом складання дво-трьомовних тематичних словників, словників сталих термінів і словосполучень*, які будуть використовуватися як на уроках мовних курсів, так і на уроках інших предметів.

Дієвим методом вивчення іншої мови в умовах багатомовного навчання освіти є *переклад*. Під час перекладу того чи іншого тексту учні працюють з двома мовленнєвими творами – оригінальним і перекладним, досить близькими за змістом. Це дає змогу, наприклад, порівняти, як одну і ту ж інформацію викладено рідною (M1) та другою або третьою мовами, визначити подібність і розбіжності, знайти їм пояснення. Навчальний ефект таких завдань полягає у тому, що учень / учениця спостерігає та запам'ятовує особливості будови речень в обох мовах, а потім використовує ці моделі у власному мовленні. Одночасно розвиваються уміння мовного аналізу та порівняння, ефективно збагачується словниковий запас учнів.

У процесі перекладу формуються також уміння передавати основний зміст почутого, виділяти головне, опускаючи деякі діалоги, замінюючи їх непрямою мовою, переказом від третьої особи. Залежно від форми презентації, відповідності оригіналу, повноти передачі змісту застосовують такі його види:

- усний і письмовий переклад (різновиди – усно-письмовий і письмово-усний переклад);
- послідовний (здійснюється в паузах після логічно завершених частин) або синхронний переклад (відбувається одночасно з усним повідомленням);
- точний або вільний переклад;
- повний або неповний переклад (скорочений, фрагментарний).

Ознайомлення із новими мовними одиницями можливо здійснювати через: 1) однослівний переклад; 2) пояснення значення слова рідною мовою; 3) ознайомлення із визначеннями, запропонованими рідною мовою; 4) пофразовий переклад або переклад речень.

На вибір способу семантизації впливають: 1) належність слова до активного чи пасивного мінімуму; 2) ступінь навчання (початковий, середній, старший); 3) вікові особливості; 4) мовна підготовка учнів.

Ознайомлення із новими словами можливе також у процесі читання книг, у яких художній твір запропоновано двома мовами, – на розгортці аркуша зліва (на парних сторінках) вміщено текст рідною мовою, а справа (на непарних сторінках) – другою мовою (або навпаки).

У багатомовному навчанні пріоритет надається інтерактивним методам, у яких робиться акцент на особистісній значущості виучуваних мов у реальному житті учня / учениці. Одним із таких методів є *тандем-метод*, який розширює мовленнєву практику учнів, сприяє виникненню високої мотивації до вивчення мов і забезпечує створення учнями комунікативно значущих висловлювань.

Цей метод передбачає автономне (самостійне) вивчення іншої мови та культури двома партнерами різними рідними мовами, які працюють у парі. Метою тандему є оволодіння рідною мовою свого партнера в ситуаціях

реального або віртуального спілкування, знайомство з іншою особистістю, іншою культурою, а також отримання інформації з питань, які цікавлять того, хто вивчає мову. Зміст навчання охоплює всі сфери спілкування – особистісну, освітню, публічну та в подальшому й професійну. Основними принципами реалізації цього методу є обопільність та особистісна автономія учасників комунікативного процесу. Кожен з них отримує однаково важливу користь від спілкування та несе відповідальність за результати свого навчання. В умовах запровадження дистанційного, онлайн або змішаного навчання тандем-метод набуває особливої актуальності.

Завдання вчителя – виважено створювати власну систему методів і прийомів у ході реалізації моделі багатомовної освіти, які сприяють розвитку когнітивних здібностей учнів/учениць, ефективному формуванню їхньої здатності вибудовувати ефективні комунікативні стратегії в умовах багатомовності та полікультурності, підвищенню мотивації до навчання мов. Вибір і поєднання методів і прийомів навчання залежить від варіанту моделі багатомовної освіти, який обирає освітній заклад, лінгводидактичного статусу виучуваних мов, мовного досвіду учнів/учениць, цілей, які ставить учитель, учні та учениці на конкретному уроці, у ході вивчення конкретної теми.

Розділ 2. Зміст компетентностей, які формуються в процесі реалізації моделі багатомовної освіти

У Концепції нової української школи визначено, що випускник основної школи є патріотом України, поважає її історію, культуру і культуру інших народів, вільно володіє державною (та рідною – в разі відмінності) мовою, спілкується мінімум однією іноземною мовою, має бажання і здатність до самоосвіти, активний і відповідальний в суспільному та особистому житті, заповзятливий та ініціативний, має уявлення про устрій світу, береже природу, безпечно використовує досягнення науки і техніки, дотримується здорового способу життя [7].

У процесі реалізації моделі багатомовної освіти в учнів/учениць формуються особистісні риси, які додають до характеристики випускника основної школи в Україні нову якість і потребують більш детальної репрезентації в Концепції.

Знання мов є важливим складником ціннісної системи багатомовної особистості, саме тому її характеризує висока мотивація до навчання мов і готовність користуватися цими мовами у спілкуванні та навчанні, самостійно вивчати ці мови, що є передумовою її успішної реалізації в багатомовному та полікультурному середовищі.

Навчання кількома мовами залучає особистість до кількох культур, що дає можливість сформувати уявлення про національно-культурне розмаїття, унікальність і цінність кожної культури, здатність до безконфліктної взаємодії з представниками різних національно-культурних спільнот. Багатомовна особистість зазвичай відзначається гнучкістю, динамічністю та відкритістю до сприйняття іншого способу життя, мислення; креативністю, толерантністю у спілкуванні з представниками інших національностей.

Осмислення цих рис особистості, які формуються в процесі багатомовного навчання, допомагає визначити мету та завдання моделі

багатомовної освіти в закладах загальної середньої освіти України з навчанням мов корінних народів і національних меншин. Отже, практичною *метою* розробленої моделі є формування багатомовної комунікативної компетентності учня / учениці як здатності послуговуватися рідною, державною й іноземною мовами; толерантно спілкуватися в полікультурному середовищі на основі ставлення до мовного та культурного розмаїття як цінності.

Відповідно до поставленої мети головними *завданнями* моделі багатомовної освіти є:

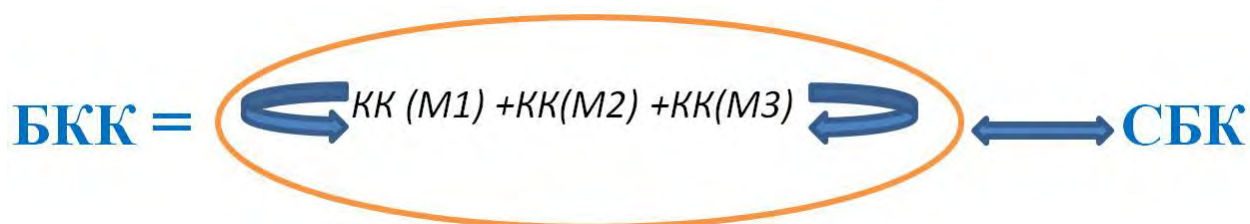
- формування світогляду учнів/учениць на принципах визнання рівності прав і свобод особистості, незалежно від її національної, соціальної, расової, гендерної приналежності;
- прилучення через виучувані мови до духовного надбання народів, які є носіями цих мов; до культурних цінностей людства;
- розвиток стійкої мотивації та свідомого прагнення до навчання мов, до самостійного розширення мовного репертуару в подальшому житті;
- формування в учнів/учениць здатності доцільно використовувати засоби виучуваних мов відповідно до мети й умов спілкування; користуватися виучуваними мовами як засобами навчання й отримання інформації для реалізації особистісно та соціально важливих цілей;
- розвиток толерантності у спілкуванні на міжособистісному та міжнаціональному рівнях; готовності протидіяти національній, расовій, гендерній та іншим формам дискримінації.

Багатомовна комунікативна компетентність є за своєю сутністю метакомпетентністю, складним асиметричним, динамічним комплексом *комунікативних компетентностей* виучуваних мов і *металінгвістичної, міжкультурної та компенсаторної компетентностей*.

Ядро багатомовної комунікативної компетентності формується на основі комунікативних компетентностей усіх виучуваних мов у процесі взаємодії, яка здійснюється за допомогою металінгвістичної, міжкультурної та компенсаторної компетентностей. Ці специфічні складники багатомовної

комунікативної компетентності забезпечують здатність учнів доцільно переключатися з однієї мови на іншу, виконувати посередницьку роль між мовами і культурами.

Мал. 1. Структура багатомовної комунікативної компетентності



БКК – багатомовна комунікативна компетентність

КК (М1) – комунікативна компетентність (рідна мова)

КК (М2) – комунікативна компетентність (українська державна мова)

КК (М3) – комунікативна компетентність (іноземна мова)

СБК – специфічні багатомовні компетентності: металінгвістична, міжкультурна і компенсаторна

Багатомовна особистість зазвичай характеризується різними рівнями сформованості умінь в аудіюванні, читанні, продукуванні усних і письмових висловлювань у різних мовах, що обумовлюється цілями навчання, соціолінгвістичним і статусом мов, наявністю мовного середовища, особливостями організації процесу навчання, особистою мотивацією учнів/учениць.

Рівень сформованості комунікативної компетентності в кожній мові впливає на рівень сформованості багатомовної комунікативної компетентності в цілому. Уміння та ставлення, базові знання, які визначено для мовно-літературної галузі в Державному стандарті повної загальної середньої освіти [8], є підґрунтям і для формування багатомовної комунікативної компетентності: вони взаємодіють і актуалізуються на основі процесів

порівняння й переносу. Ефективність процесу взаємодії залежить від рівня сформованості специфічних компетентностей (металінгвістичної, міжкультурної та компенсаторної), які дають можливість гнучко використовувати мовний репертуар учнів, забезпечують переключення мовних кодів. Саме здатність до переключення з однієї мови на іншу є визначальною рисою багатомовної комунікативної компетентності на відміну від власне-комунікативної компетентності.

Металінгвістична компетентність означає здатність учня / учениці до абстрактно-логічних операцій з кількома мовними системами на основі міжмовного трансферу з метою виконання посередницької ролі в усному та письмовому спілкуванні, передачі й обміну інформацією з урахуванням особливостей різних лінгвокультурних систем. Формування цієї компетентності ґрунтується на ідеї, що навчання нової мови перебуває під впливом переносу знань і вмінь учня / учениці з інших мов, універсальних особливостей опанування мовою в цілому. Саме така навчальна субординативна багатомовність, коли кожна нова мова сприймається крізь призму мов, якими вже володіє учень / учениця, є ефективною, при цьому опорою передусім слугує рідна мова. Важливо, щоб ця багатомовність мала продуктивний характер, і учні мали б змогу висловлюватися мовами, які вони вивчають.

Металінгвістичну компетентність визначають уміння:

- доцільно переключатися з однієї мови на іншу в процесі спілкування;
- виконувати посередницьку роль у групах з різним рівнем комунікативної компетентності в різних мовах з метою досягнення комунікативної мети або виконання спільного завдання;
- стисло або близько до тексту передати його зміст іншою мовою, використовуючи різні види і форми перекладу;
- опрацьовувати текст, створюючи на його основі вторинний текст іншою мовою.

Міжкультурна компетентність – це здатність особистості осмислювати, аналізувати й інтерпретувати факти різних культур, адекватно сприймати та розуміти представників своєї й іншої культури та толерантно взаємодіяти з ними. Вона передбачає усвідомлення учнем / ученицею приналежності до рідної культури, розуміння її унікальності, визнання цінності інших культур, яке формується на основі міжкультурного зіставлення. Розвиток міжкультурної компетентності у процесі реалізації моделі багатомовної освіти ґрунтується на засвоєнні комплексного знання про мови як про системи мовних, культурних, соціальних норм і духовних цінностей, що обумовлені національною своєрідністю, ментальними установками різних народів і характеризуються як наявністю унікальних, специфічних особливостей, так і загальнолюдських універсальних ознак, притаманних усім національним спільнотам.

Основними для міжкультурної компетентності є уміння:

- знаходити спільне та відмінне в різних культурах;
- пояснювати особливості своєї культури, представляти її традиції;
- розпізнавати в текстах національно-культурну лексику;
- доречно застосовувати засоби національного мовленнєвого етикету;
- долати міжкультурні конфліктні ситуації ненасильницькими методами;
- протидіяти проявам національно-культурної, расової та гендерної дискримінації.

Міжкультурна компетентність формується на уроках усіх навчальних курсів, під час позаурочних заходів, присвячених традиціям різних культур, видатним представникам різних народів. Особливої популярності останнім часом набули міжнаціональні літні табори, у яких діти безпосередньо знайомляться з представниками інших народів і культур, розвивають уміння спілкуватися на міжкультурному рівні.

Компенсаторна (стратегічна) компетентність – це здатність особистості долати дефіцит знань і мовленнєвих умінь у виучуваних мовах, залучати в процесі спілкування в умовах недостатнього володіння певною мовою знання,

навички й уміння, набуті в процесі навчання інших мов; вибудувати стратегії спілкування в означених умовах.

Важливими для формування компенсаторної компетентності є вміння учня / учениці:

- зрозуміти значення слова, виходячи з контексту в процесі читання або слухання за допомогою словника;
- зрозуміти зміст слова на основі аналізу його елементів (префіксів, суфіксів); у процесі говоріння спростити фразу;
- надати інформацію, використовуючи знайомі слова, паралінгвістичні (невербальні) засоби спілкування;
- звернутися за допомогою (попросити співрозмовника повторити питання, надати додаткову інформацію тощо).

Учитель має сам використовувати компенсаторні прийоми (субституцію – заміну іменників дієсловами та навпаки; редукцію – заміну складних конструкцій простими; перифразу – висловлення думки іншими словами; уповільнення темпу мовлення; додаткові, уточнювальні питання) та навчати користуватися ними учнів.

У ході реалізації моделі багатомовної освіти важливо знайти баланс у комплексному навчанні та використанні рідної, державної й іноземної мов, визначивши напрями та форми інтеграції та синхронізації мовного курикулуму в кожному окремому закладі освіти; методи та прийоми навчання, які будуть ефективними за цих умов, – адже в процесі взаємопов'язаного навчання мов має відбуватися їхній синергетичний розвиток, який дає можливість оптимально вирівняти асиметрію багатомовної компетентності.

Розділ 3. Особливості оцінювання навчальних досягнень учнів в процесі реалізації моделі багатомовної освіти

Визначені в Концепції уміння є основою для формування здатності учня / учениці ефективно організовувати внутрішні та зовнішні ресурси для досягнення поставлених цілей своєї діяльності в умовах полікультурного середовища. Оцінювання навчальних досягнень учнів/учениць у процесі реалізації моделі багатомовної освіти не зводиться лише до визначення та констатації цих досягнень відповідно до очікуваних результатів. Це безперервний моніторинг їхнього індивідуального розвитку, а система оцінювання – механізм проведення діагностико-розвивальної діяльності вчителя, учнів і учениць як рівноправних учасників освітнього процесу. У ході навчання мов у контексті моделі багатомовної освіти поєднуються формувальне та підсумкове оцінювання. Кожний з цих видів оцінювання відіграє свою роль у підвищенні якості навчального процесу в контексті моделі багатомовної освіти.

Підсумкове оцінювання – це стандартизований вид оцінювання, спрямований на результат (має на меті передусім визначити рівень сформованості ключових і предметних компетентностей учня / учениці). Воно передбачає зіставлення навчальних досягнень учнів з конкретними очікуваними результатами навчання, визначеними освітньою програмою, має чітко визначені стандартизовані загальні якісні та кількісні критерії. Орієнтирами для визначення рівнів навчальних досягнень учнів/учениць у процесі формування багатомовної компетентності є критерії оцінювання з мовних предметів, які визначені в Державних стандартах.

У ході реалізації мовно-предметної інтеграції оцінюються лише досягнення з певного предмету, зміст якого засвоюється за допомогою М2. Учитель організовує процес самооцінювання та взаємооцінювання з метою визначення доцільності використання мовних одиниць, зокрема відповідних

термінів; робить висновки щодо впливу другої мови на процес засвоєння предметного змісту.

Формувальне оцінювання – індивідуалізований процес, який має для учня / учениці ціннісне значення та націлений на підвищення ефективності навчання. Його головна мета – підтримка кожного учня та кожної \ учениці, створення мотивації навчання.

Основними функціями формувального оцінювання є формувальна, стимулювальна та мотивувальна. Замість фіксації навчальних прогалин під час формувального оцінювання необхідно аналізувати причини, які призвели до цих прогалин; при цьому учнівський самоаналіз має передувати оцінці вчителя. Основна ознака формувального оцінювання полягає в тому, що навчання розглядається як участь у наближеній до реального життя діяльності, а контрольні-оціночні процедури – як частина процесу набуття пізнавального досвіду. Про успішність навчання свідчить здатність школярів демонструвати розуміння засвоєного навчального матеріалу та застосовувати його на практиці в умовах багатомовного середовища. Участь учнів/учениць у процесі оцінювання спонукає їх глибше занурюватися в матеріал, у них розвиваються навички самооцінювання, зростає навчальна мотивація.

Діяльність вчителя й учнів/учениць у процесі формувального оцінювання можна представити у вигляді такої послідовності дій:

- постановка об'єктивних і доступних для учнів/учениць навчальних цілей і вироблення критеріїв оцінювання;
- забезпечення ефективної рефлексії;
- створення ефективного зворотного зв'язку;
- забезпечення активної участі учнів/учениць у процесі навчання;
- корегування процесу навчання з метою покращення результатів спільної діяльності учнів/учениць і вчителя.

Упровадження формувального оцінювання як важливого елементу моделі багатомовної освіти буде ефективним за умови, якщо вчителі будуть дотримуватися єдиних принципів його застосування:

- здійснення оцінювання як запланованого та ретельно продуманого складника процесу навчання;
- формулювання конкретних цілей і критеріїв оцінювання;
- обговорення з учням критеріїв і методів оцінювання перед виконанням роботи;
- зосередження на оцінюванні найбільш значущих результатів навчальної діяльності учнів/учениць;
- системне відстеження відповідності досягнень учнів/учениць цілям і результатам навчання;
- прагнення до простоти й ясності форм, методів, цілей процесу оцінювання для всіх учасників освітнього процесу;
- ситуативність навчальної діяльності, тобто добір навчальних завдань з елементом новизни та непередбачуваності, орієнтованих на життєвий досвід учнів/учениць.

Мотивація учнів/учениць у процесі навчання також забезпечується дотриманням певних психолого-педагогічних умов формувального оцінювання, до яких відносяться:

- створення партнерських відносин між учителем і учнями/ученицями, що стимулюють зростання досягнень, спрямованість на розвиток і підтримку учнів/учениць;
- відмова від конкуренції серед учнів/учениць, від складання рейтингів, нагород за правильно виконані завдання; пріоритет вербального заохочення;
- переключення ситуації конкуренції на ігрові види діяльності або проектну роботу, що дає можливість відмовитися від різкої критики помилок, яка зумовлює негативні емоції;
- однакові вимоги й однакове ставлення до всіх учнів/учениць;
- відмова від негативних коментарів, розгляду оцінки як інструменту тиску;

- оцінювання навчальних результатів учнів/учениць, а не їх особистості;
- акцент на позитивних результатах навчальної діяльності учнів/учениць;
- аналіз діяльності учня / учениці лише у порівнянні з їхніми власними попередніми досягненнями;
- надання можливості учням/ученицям удосконалити власну роботу.

Етап корекції у традиційному розумінні контролю й оцінювання досягнень учнів/учениць у процесі інтегрованого навчання мов відрізняється від етапу корекції у контексті формувального оцінювання. Для виправлення помилок учитель нагадує учневі / учениці навчальні цілі та пропонує зіставити їх з результатами роботи, звернути увагу на алгоритм, зразок, на основі якого виконувалося завдання; на конкретному прикладі показати, що необхідно зробити; поставити додаткові запитання. Вибір цих інструментів корекції здійснюється відповідно до психологічних особливостей учнів/учениць і рівня засвоєння ними навчального матеріалу. Під час корекції перевага надається індивідуальній роботі.

Формувальне оцінювання здійснюється за допомогою *мовного портфоліо учнів* – добірки репрезентативних свідчень про їхні досягнення в процесі багатомовного навчання. Колекція робіт автора/авторки мовного портфоліо демонструє прогрес в опануванні мов і прикладені для цього зусилля за певний період часу. Значну цінність представляє автентичність цих матеріалів, наближеність до умов реального життя, в яких учні/учениці демонструють рівень сформованості багатомовної компетентності. Мовне портфоліо має неформальний характер і може вміщувати результати будь-якого мовного досвіду учнів/учениць.

За підтримки Міністерства освіти і науки України створено українську версію європейського мовного портфоліо, яке запроваджується як інструмент оцінювання в практику іншомовного навчання за допомогою стратегії «шести кроків», яка передбачає: 1) формування навичок рефлексії; 2) ознайомлення

учнів із завданнями та функціями ЄМП; 3) формування навичок постановки цілей за допомогою дескрипторів; 4) формування навичок і розвиток умінь планування учнями/ученицями власної навчальної діяльності; 5) поступове впровадження самооцінювання; 6) підтримка учнівської роботи з ЄМП [18]. Цю версію доцільно використовувати і в процесі реалізації моделі багатомовної освіти.

Мовне портфоліо учня / учениці за прикладом Європейського мовного портфелю пропонується складати з мовного паспорту, біографії та досьє.

У мовному паспорті є відомості про мовне середовище, перелік виучуваних мов навчання; терміни, впродовж яких вивчається кожна мова; інформація про використання цієї мови в різних сферах і ситуаціях (перебування за кордоном, спілкування з носіями мови); визначення особистих цілей навчання кожної мови.

Мовна біографія вміщує листи самооцінювання учнів/учениць щодо сформованості основних комунікативних умінь у різних видах мовленнєвої діяльності в кожній мові на основі визначених дескрипторів, а також самооцінку навчальних стратегій, які використовуються учнями («Я запам'ятовую слова краще, якщо...», «Я розумію текст краще, якщо...», «Я усно сприймаю текст, якщо...» тощо). Аналіз мовної біографії дає учителю можливість ефективно корегувати свою діяльність, забезпечувати якісний зворотний зв'язок.

Мовне досьє представляє роботи учнів, які свідчать про їхні досягнення в опануванні мовами (твори, реферати, дипломи, сертифікати). Учні/учениці разом із вчителем мають визначити терміни наповнення мовного досьє (чверть, півроку). Ці добірки мають коментуватися учнем/ученицею: чому саме ці роботи вони вирішили репрезентувати в досьє, чим вони є для них значущими, які моменти є вдалими, які потребують удосконалення. Коментарі здійснюються мовою, яку обирає сам учень або сама учениця.

Таким чином, мовне портфоліо учня/учениці зазвичай містить рубрики, визначені в Європейському мовному портфелі, але учні/учениці можуть

вносити свої корективи в структуру та добір рубрик власного портфоліо. Мовне портфоліо може бути складником загального портфоліо учня / учениці.

Учителі, батьки можуть надати учневі / учениці допомогу в створенні мовного портфоліо, особливо в початковій школі, але остаточний вибір залишається за авторами/авторками портфоліо: саме вони вирішують, яка інформація буде розміщена у портфоліо, в якій комунікативній діяльності вони роблять значні, за їх думкою, успіхи. Самостійна добірка матеріалів мовного портфоліо створює ситуацію успіху, підвищує самооцінку та впевненість у власних можливостях; окрім того, розвиває пізнавальні інтереси та готовність до самостійного пізнання.

Отже, показники ефективності навчання за програмами багатомовної освіти мають аналізуватися на основі досягнень учнів/учениць з кожної мови (тестові, контрольні роботи), результатів спостереження вчителем за навчальною діяльністю учнів на уроках мовних і немовних предметів, результатів анкетування та тестування, аналізу мовних портфоліо з метою визначення рівня мотивації, когнітивного розвитку, комунікативних умінь, рефлексії учнів/учениць.

Розділ 4. Модель багатомовної освіти в закладах загальної середньої освіти з навчанням мов корінних народів та національних меншин

Модель багатомовної освіти розроблена для закладів загальної середньої освіти України, в яких за новими законами «Про освіту» [14] і «Про повну загальну середню освіту» [15] здійснюється трансформація системи мовного навчання, що реалізується шляхом створення окремих класів (груп) з навчанням мовою відповідного корінного народу або національної меншини. Згідно цих законів особи, які належать до національних меншин України, мають право здобувати початкову освіту в державному, комунальному чи корпоративному закладі освіти мовою відповідної національної меншини поряд з державною мовою.

Особи, які належать до національних меншин України, мови яких є офіційними мовами Європейського Союзу, отримують базову середню освіту державною мовою в обсязі не менше 20 відсотків річного обсягу навчального часу у 5 класі із щорічним збільшенням такого обсягу (не менше 40 відсотків у 9 класі); профільну середню освіту державною мовою в обсязі не менше 60 відсотків річного обсягу навчального часу.

Особи, які належать до інших національних меншин України, здобувають у державних, комунальних чи корпоративних закладах освіти базову та профільну середню освіту державною мовою в обсязі не менше 80 відсотків річного обсягу навчального часу.

Модель може використовуватися і в закладах загальної середньої освіти, в яких М1(рідна мова) не використовується як мова навчання, а актуалізується як мова вивчення.

На підґрунті розробленої моделі передбачається створення програм багатомовної освіти для конкретних закладів загальної освіти, в яких будуть деталізовані такі позиції, як: перелік виучуваних мов, терміни їх навчання, вибір немовних предметів для навчання М2 і М3.

Модель за своєю структурою є відкритою з точки зору використання в освітньому процесі різних за правовим і лінгводидактичним статусом мов. Навчання мов у контексті зазначеної моделі здійснюється з урахуванням адитивного (від англ. «additive» - додатковий) і субординативного підходів до визначення порядку залучення мов до мовного репертуару учнів/учениць. Вона передбачає збалансоване використання в процесі навчання дітей представників корінних народів і національних меншин рідної мови та мови більшості (державної мови) на основі часткової двобічної імерсії (занурення), що дозволяє опанувати ці мови на достатньому функціональному рівні. Пріоритет у початковій ланці освіти надається рідній мові з поступовим збільшенням частки навчання М2 у середній і старшій ланці освітнього процесу. Іноземна мова(М3) вивчається як система з 1 класу з можливістю використання її як засобу опанування предметного змісту інших навчальних курсів.

Модель багатомовної освіти актуалізує принципи збагачувального навчання, основними із яких є урахування індивідуального мовного репертуару та мовного досвіду учня/учениці; особистісної мети учня/учениці у навчанні мов; діапазону їхніх індивідуальних можливостей для збагачення мовного репертуару. Завданням вчителя є надання допомоги учню/учениці засобами індивідуалізації навчальної та позакласної діяльності досягти особистісно значущих для дитини результатів у процесі оволодіння декількома мовами.

Структура моделі обумовлена наявністю проблеми багатомовної освіти в Україні. Мета моделі відображає спрямованість на вирішення цієї проблеми, а результат демонструє зміни, які фіксуються в процесі реалізації цієї мети.

Модель складається із чотирьох блоків: концептуального, змістового, організаційно-діяльнісного та діагностувального. Усі блоки та компоненти моделі системно пов'язані між собою.

У концептуальному блоці представлена мета, основні дидактичні принципи, концептуальні підходи до навчання мов.

Метою розробленої моделі є формування багатомовної комунікативної компетентності учня / учениці як здатності послуговуватися рідною,

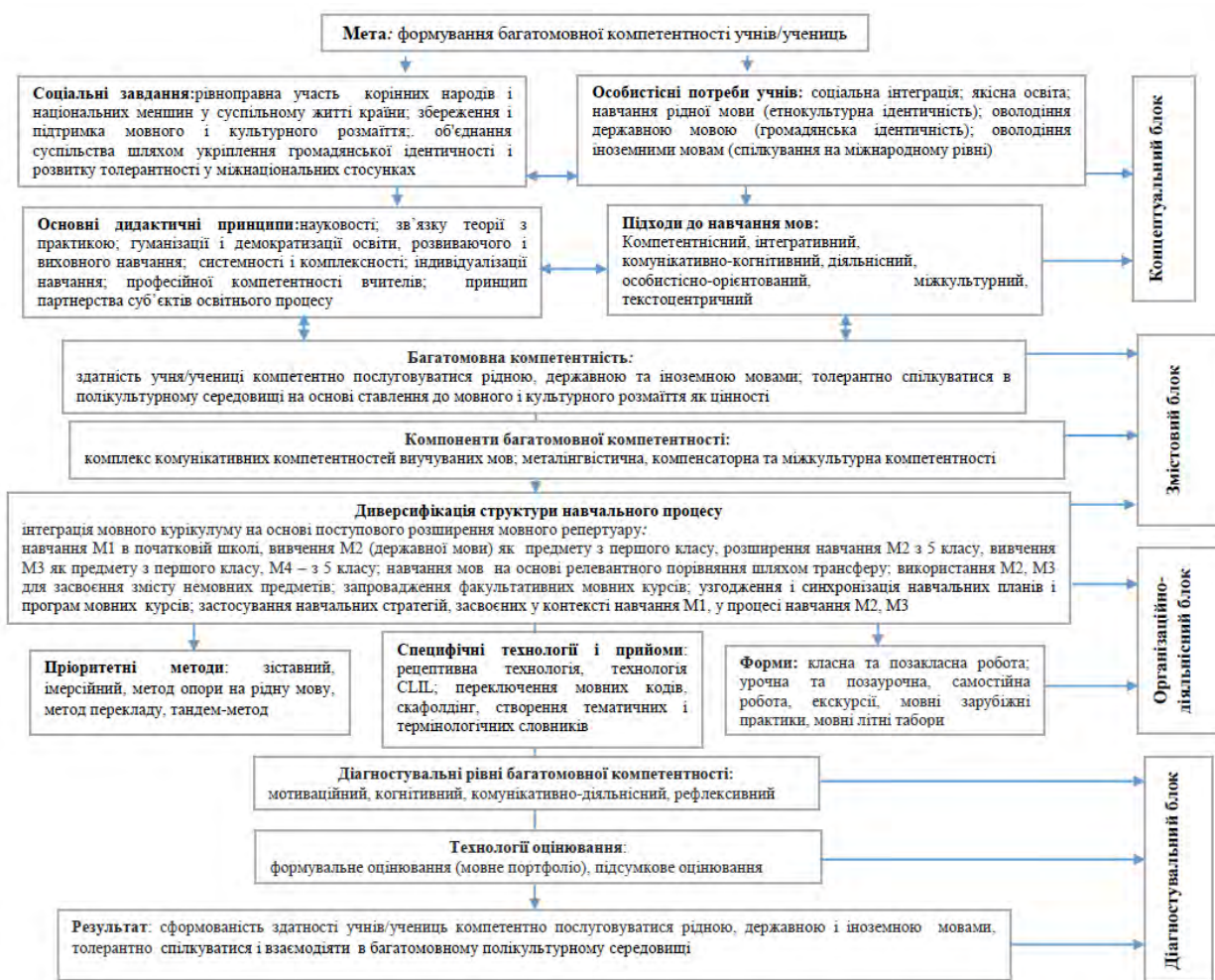
державною й іноземною мовами; толерантно спілкуватися в полікультурному середовищі на основі ставлення до мовного та культурного розмаїття як цінності.

Мета моделі визначена з урахуванням особистісних потреб учнів/учениць і суспільно важливих для нашої країни завдань.

Концептуальний блок є визначальним для змістового й організаційно-діяльнісного блоків моделі. Змістовий блок показує, що формування багатомовної компетентності як складного комплексу комунікативних компетентностей виучуваних мов і специфічних багатомовних компетентностей передбачає диверсифікацію структури навчального процесу.

Диверсифікація ґрунтується на основі інтеграції мовного курікулуму у процесі поступового розширення мовного репертуару учнів/учениць.

Інтегрований курікулум передбачає обов'язкове навчання (вивчення) М1 в початковій школі, вивчення М2 (державної мови) як предмету з першого класу, розширення навчання М2 з 5 класу, вивчення М3 як предмету з першого класу, М4 – з 5 класу; навчання мов на основі релевантного порівняння шляхом трансферу; використання М2, М3 для засвоєння змісту немовних предметів; запровадження факультативних мовних курсів; узгодження та синхронізацію навчальних планів і програм мовних курсів; застосування навчальних стратегій, засвоєних у контексті навчання М1, у процесі навчання М2, М3.



Мал. 2. Модель багатомовної освіти в закладах загальної середньої освіти України з навчанням мов корінних народів і національних меншин

Діагностувальний блок представляє рівні, на яких визначається сформованість багатомовної компетентності та технології оцінювання навчальних досягнень учнів/учениць. Результативний блок фіксує наявність сформованої багатомовної компетентності та демонструє зв'язок із метою.

У ході впровадження моделі багатомовної освіти необхідно враховувати ризики, які можуть вплинути на ефективність її реалізації:

- відсутність розуміння системного характеру багатомовної освіти, її сутності, мети та завдань, неузгодження її чинників;
- чутливість мовної теми, надмірний акцент на політичному аспекті мовного питання;
- недостатній рівень науково-методичного забезпечення інтегрованого процесу навчання декількох мов;

- брак вчителів, готових до впровадження моделі багатомовної освіти, навчальних ресурсів;
- недостатня поінформованість батьків, представників національно-культурних громад про модель багатомовної освіти, форми її реалізації;
- недостатня мотивація учнів/учениць, відсутність розуміння ними цілей навчання кількох мов.

Ризики можуть бути мінімізовані за рахунок конкретних дій, спрямованих на ефективну реалізацію моделі багатомовної освіти:

- визначення закладів загальної середньої освіти, для яких ця модель, її мета будуть актуальними з огляду на особливості мовної ситуації у регіоні, етнокультурний склад учнів/учениць, їхні потреби, соціальний запит батьків і представників громади;
- співпрацю з регіональними органами освіти; підготовку адміністрації закладу, вчителів, розробку навчально-методичних матеріалів;
- інформування батьків, національно-культурних, громадських організацій, представників громади про цілі та завдання моделі багатомовної освіти, підготовка регіональних інформаційних кампаній в ЗМІ, місцевому телебаченні, соціальних мережах;
- залучення місцевої влади до підтримки удосконалення матеріально-технічної бази для реалізації моделі на сучасному рівні.

Адміністрації освітнього закладу, вчителям слід ретельно підійти до організації освітнього процесу в межах цієї моделі. Серед важливих питань: кількість предметів, у викладанні яких застосовують багатомовне навчання; одночасне чи послідовне переведення предметів на таке навчання; ступінь інтеграції, її види; аналіз змісту підручників; укладання словників термінів, термінологічних зворотів, тематичних груп лексики з предмету, який викладається за методиками багатомовного навчання; організація уроків для успішного здійснення багатомовного навчання; формування кожним вчителем власної системи методів і прийомів, найбільш придатних для навчання, готовність вчителів їх використовувати; розгляд психологічних проблем

оволодіння мовою на матеріалі немовного предмета; підготовка вчителів до роботи за програмами, створеними на основі моделі багатомовної освіти.

Отже, завдання, які постають у процесі реалізації моделі багатомовної освіти, є певним викликом для всіх учасників навчального процесу, однак зарубіжний досвід і досвід вчителів, які були долучені до експериментальної роботи з багатомовними програмами, дає можливість вважати, що за належної організації впровадження цієї моделі сприятиме формуванню багатомовної компетентності учнів, що допоможе їм ефективно взаємодіяти та досягати результатів в умовах сучасного глобалізованого світу.

Джерела

1. Акты Генеральной конференции ЮНЕСКО. 30 сессия, Париж 26 октября–17 ноября 1999 г. Париж : ЮНЕСКО, 2000. Т. 1 : Резолюции. Резолюция 12 : Осуществление в мире языковой политике, основанной на многоязычии. С. 35–36. *UNESDOC : цифровая библиотека* : офіц. веб-сайт) URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000118514_rus (дата обращения: 03.10.2021).
2. Гаазькі рекомендації щодо прав національних меншин на освіту і Пояснювальна записка / Організація з безпеки та співробітництва в Європі, Верховний комісар у справах національних меншин. Гаага, Нідерланди, 1996. 18 с. URL: <https://www.osce.org/uk/hcnm/32194?download=true> (дата звернення: 03.10.2021).
3. Декларація про права осіб, що належать до національних або етнічних, релігійних та мовних меншин : прийнята резолюцією 47/135 Генеральної Асамблеї ООН від 18 груд. 1992 р. *Законодавство України* : офіц. вебпортал / Верхов. Рада України. Київ, 1992. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_318 (дата звернення: 03.10.2021).
4. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. вид. С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
5. Конституція України : прийнята на п'ятій сесії Верхов. Ради України 28 черв. 1996 р. № 254к/96-ВР : [ред. від 01.01.2020 р.]. (Стаття 10. Державною мовою в Україні є українська мова. Стаття 11. Держава сприяє консолідації та розвиткові української нації, її історичної свідомості, традицій і культури, а також розвиткові етнічної, культурної, мовної та релігійної самобутності всіх корінних народів і національних меншин України. Стаття 53. Кожен має право на освіту). *Законодавство України* : офіц. вебпортал / Верхов. Рада України. Київ, 2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 03.10.2021).

6. Люблянські рекомендації щодо інтеграції різноманітних суспільств / Організація з безпеки та співробітництва в Європі, Верховний комісар у справах національних меншин. Гаага, Нідерланди, 2012. 72 с. URL: <https://www.osce.org/files/f/documents/e/e/396689.pdf> (дата звернення: 03.10.2021).

7. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи : схвалено рішенням колегії М-ва освіти і науки України від 27.10.2016 р. *Міністерство освіти і науки України* : офіц. веб-сайт. Київ, 2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 03.10.2021).

8. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 30 верес. 2020 р. № 898. *Урядовий портал* : єдиний веб-портал органів виконавчої влади України. Київ, 2020. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898> (дата звернення: 03.10.2021).

9. Про забезпечення функціонування української мови як державної : Закон України від 25.04.2019 р. № 2704-VIII. *Законодавство України* : офіц. вебпортал / Верхов. Рада України. Київ, 2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text> (дата звернення: 03.10.2021).

10. Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 24 лип. 2019 р. № 688. *Законодавство України* : офіц. вебпортал / Верхов. Рада України. Київ, 2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 03.10.2021).

11. Про затвердження типової освітньої програми для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти : наказ МОН України від 19.02.2021 р. № 235. *Законодавство України* : офіц. вебпортал / Верхов. Рада України. Київ, 2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0235729-21#Text> (дата звернення: 03.10.2021).

12. Про корінні народи : Закон України від 01.07.2021 р. № 1616-IX. *Законодавство України* : офіц. вебпортал / Верхов. Рада України. Київ, 2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1616-20#Text> (дата звернення: 03.10.2021).

13. Про національні меншини в Україні : Закон України від 25 черв. 1992 р. № 2492-XII. *Законодавство України* : офіц. вебпортал / Верхов. Рада України. Київ, 1992. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2494-12#Text> (дата звернення: 03.10.2021).

14. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII : [ред. від 21.11.2021 р.]. (Стаття 7. Мова освіти). *Законодавство України* : офіц. вебпортал / Верхов. Рада України. Київ, 2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 03.10.2021).

15. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 р. № 463-IX : [ред. від 24.11.2021 р.]. (Стаття 5. Мова освіти в закладах загальної середньої освіти). *Законодавство України* : офіц. вебпортал / Верхов. Рада України. Київ, 2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#n984> (дата звернення: 03.10.2021).

16. Про ратифікацію Європейської Хартії регіональних мов або мов меншин : Закон України від 15 трав. 2003 р. № 802-IV. *Законодавство України* : офіц. вебпортал / Верхов. Рада України. Київ, 2003. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/802-15#Text> (дата звернення: 03.10.2021).

17. Рамкова Конвенція про захист національних меншин : прийнята від 01 лют. 1995 р., м. Страсбург та набула чинності 26 січ. 1998 р. ; ратифікована Законом України від 09.12.1997 р. № 703/97-ВР та набула чинності для України 01.05.1998 р. *Законодавство України* : офіц. вебпортал / Верхов. Рада України. Київ, 1998. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_393#Text (дата звернення: 03.10.2021).

18. Школа майбутнього : Європейське мовне портфоліо : метод. посіб. / уклад.: О. Д. Карп'юк ; за ред.: І. Ратушного ; МОН України. Тернопіль : Лібра Терра, 2008. 112 с.