

УДК 37.014.5(71+73)

Огієнко Олена Іванівна – доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу зарубіжної педагогічної освіти і освіти дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

E-mail: el.ogienko@gmail.com

РЕАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУАЛЬНИХ ІДЕЙ БІЛІНГВАЛЬНОЇ ОСВИТИ У КАНАДІ ТА США

Анотація. У статті обґрунтовується важливість розвитку білінгвальної освіти у сучасному суспільстві; доводиться значущість американського та канадського досвіду для її розвитку в Україні; виокремлюються концептуальні ідеї білінгвальної освіти США і Канади, визначаються шляхи реалізації у навчальних закладах. Робиться висновок, що білінгвальна освіта у США і Канаді є адекватною відповіддю на провідні тенденції сучасності: глобалізацію, інтеграцію, імміграцію; дієвим механізмом гармонізації різних культур і мов; складовою державної освітньої політики; педагогічною характеристикою міждисциплінарного феномена білінгвізму; вирізняється відкритістю, альтернативністю, гнучкістю та варіативністю у моделях, білінгвальних програмах, формах і методах навчання.

Ключові слова: білінгвізм; білінгвальна освіта; моделі навчання; білінгвальні навчальні програми; США; Канада.

Ogienko Olena – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chief Research Associate of the Department of Foreign Educational Studies and Adult Education, the Institute for Education and Adult Education of the NAPS of Ukraine

E-mail: el.ogienko@gmail.com

REALIZATION OF CONCEPTUAL IDEAS OF BILINGUAL EDUCATION IN CANADA AND THE USA

Summary. The article substantiates the importance of bilingual education in modern society; the urgency of American and Canadian experience of bilingual education for Ukraine. The conceptual ideas of bilingual education in the USA and Canada are defined; ways of their implementation in educational institutions are identified. The conclusion has been made that bilingual education in the USA and Canada is an adequate response to major current trends of globalization, integration, immigration; an effective mechanism for harmonizing different cultures and languages; a part of the national education policy; a pedagogical characteristics of interdisciplinary phenomenon of bilingualism. Its features are openness, alternativeness, flexibility and variability in models, bilingual learning programs, forms and methods of learning.

Key words: bilingualism; bilingual education; models of learning; bilingual learning programs; the USA; Canada.

Вступ. В умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів, які характеризують розвиток сучасного суспільства, переходу до відкритого суспільства, зближенню народів та розширенням їх міжкультурної взаємодії актуалізується проблема білінгвальної освіти. Зауважимо, що іноземна мова сьогодні є не тільки і не стільки засобом комунікації, а виступає важливим інструментом пізнавальної і професійної діяльності людини. Про важливість вивчення іноземної мови українцями свідчить той факт, що наступний 2016 р. оголошено роком англійської мови. Це означає, що білінгвізм є відмінною рисою людини XXI століття, а білінгвальна освіта повинна стати важливою складовою системи освіти України. Водночас, аналіз соціокультурних, освітніх, мовних особливостей розвитку системи освіти України дозволив виявити певні суперечності, зокрема, між значним потенціалом білінгвальної освіти, яка є важливим фактором формування єдиного культурно-освітнього простору і відсутністю умов для реалізації її потенціалу; між підвищенням ролі іноземної мови як засобу міжкультурної комунікації, як навчального предмету і недостатнім використанням можливостей білінгвальної освіти для цього; між потребою світової спільноти в інтернаціоналізації вищої освіти і відсутністю адекватних білінгвальних навчальних програм. Для їх вирішення значний інтерес має досвід країн, які є піонерами білінгвальної освіти – Канади і США.

Аналіз досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури свідчить про те, що проблемі білінгвізму та білінгвальної освіти приділяється увага як вітчизняними, так і зарубіжними науковцями, зокрема, досліджуються її історичний (О. Першукова, Дж. Гіллін, Дж. Кроуфорд та ін.), психологічний (М. Імедадзе, М. Тадеєва та ін.), лінгвістичний (Л. Блумфілд, О. Кузнєцова та ін.), культурологічний (Н. Лавриченко, В. Сафонова, М. Байрам та ін.), дидактичний (О. Локшина, Н. Мукан, А. Сбруєва, Д. Ельснер та ін.) аспекти. Водночас залишаються недостатньо вивченим і узагальненим зарубіжний, зокрема, американський і канадський досвід щодо розвитку білінгвальної освіти.

Мета статті: виокремлення та аналіз концептуальних ідей американської і канадської білінгвальної освіти, визначення шляхів її реалізації у навчальних закладах. Для досягнення поставленої мети використовувався комплекс взаємопов'язаних методів дослідження, а саме: семантичний, системно-структурний, структурно-функціональний аналізи, методи синтезу, порівняння та узагальнення.

Результати дослідження. Проблема білінгвальної освіти існувала у США та Канаді з давніх часів, проте тільки з середини ХХ століття вона набула особливого значення, що передусім пов'язано з масовою імміграцією населення.

Заактуалізуємо на тому, що сутнісні особливості білінгвальної освіти, базуються на розумінні поняття «білінгвізм» (від лат. *Bi* – два рази

+ Linqua – мова). На нашу думку, найбільш адекватним та інтегруючим визначенням є таке: «білінгвізм – це володіння двома чи більшою кількістю мов у одномовній чи білінгвальній спільноті у відповідності з соціокультурними потребами, що сформовані з когнітивної та комунікативної компетенції як самим індивідом, так й суспільством, на такому ж рівні, що й у носія мови, а також здатність ідентифікувати себе з двома (чи більше) мовними групами (культурами) чи їх частинами» [11, с. 102].

Теорія білінгвізму зараз перетворилася на самостійну галузь знань, яка розглядає білінгвізм з позицій інтердисциплінарного підходу. Її проблеми досліджує лінгвістика, психолінгвістика, соціолінгвістика, педагогіка та ін. Це зумовлює існування багатьох визначень і підходів до визначення «білінгвізму». Водночас усе їх різноманіття можна звести до двох концепцій: концепції вузького розуміння білінгвізму, за якою передбачається володіння іноземною мовою як рідною; концепції широкого розуміння білінгвізму, що дозволяє значні відмінності у знанні двох мов, проте передбачає використання другої мови в ситуації спілкування з носієм мови.

Найбільш адекватною вимогам сучасного суспільства, на нашу думку, є концепція широкого розуміння білінгвізму, яка складає основу сучасної білінгвальної освіти.

Результати дослідження засвідчують, що білінгвальна освіта визначається як:

- освіта, в умовах якої використовуються дві мови (Дж. Едвардс);
- освіта більш ніж на одній мові, частіше включає навіть більш ніж дві мови (К. Бейкер);
- одна з форм міжкультурної освіти, що ставить за мету виховання бікультурно-орієнтованої особистості (М.Н. Певзнер);
- навчальні програми, у яких як рідний, так й іноземні мови використовуються у якості інструменту освіти і самоосвіти при вивченні навчальних дисциплін, що дозволяє підготувати людину до міжкультурної співпраці у різних галузях діяльності у багатомовному світі (С. Джонес);
- «це просто ярлик для дійсно складного явища» (С. Казден, С. Сноу).

Враховуючи історичні, соціокультурні та демографічні фактори розвитку країни, у США та Канади під білінгвальною освітою розуміють таку організацію навчання, коли стає можливим використання більш ніж однієї мови як мови викладання, коли друга мова стає не тільки об'єктом вивчення, а й засобом спілкування [5]. Це означає, що білінгвальна освіта передбачає наявність навчальної програми, за якою використовується дві мови для вивчення навчального матеріалу.

Особливе значення для розвитку білінгвальної освіти має створення Національної асоціації білінгвальної освіти [9], філіали якої

існують у кожному американському штаті. Її діяльність спрямована на розвиток полілінгвального, полікультурного американського суспільства. За її участю розробляються державні документи щодо розвитку білінгвальної освіти в країні, зокрема, Закон про білінгвальну освіту (Bilingual Education Act, 1994), Національний план навчання учнів, які вивчають англійську мову (National Action Plan for the Education of English Language Learners – ELLs, 2009/2010), Біль для учнів, які вивчають англійську мову та їх вчителів (Bill of Encouraging Signs for English Language Learners and Their Teachers, 2015) тощо.

Осмислення підходів до здійснення білінгвальної освіти у зарубіжних країнах дали змогу дійти висновку, що існує декілька форм білінгвальної освіти, а саме:

- білінгвальна освіта мовою лінгвістичної більшості і лінгвістичної меншості;
- білінгвальна освіта державною мовою і мовами етнічних груп;
- білінгвальна освіта рідною й іноземними мовами.

Розвиток білінгвальної освіти у США і Канаді зумовлений, перш за все, соціальними факторами: процесами глобалізації, інтеграції та інтернаціоналізації [3], імміграції та урбанізації, потребами міжкультурного спілкування, необхідністю збереження мов національних меншин тощо. Тому білінгвальна освіта є одним із пріоритетів державної освітньої політики цих країн. Так, у Канаді білінгвальна освіта гарантована Конституцією країни, тому федеральний уряд здійснює її законодавчу та фінансову підтримку.

У США становлення білінгвальної освіти відбувалося відповідно трансформаціям в американському суспільстві. Якщо до середини 80-х років ХХ століття домінуючою була концепція формування єдиної американської нації і проводилася політика «плавильного котла», за якої повинні були «розплавитися», зникнути існуючі національні, культурні, етнічні відмінності в американському суспільстві, то й викладання у навчальних закладах відбувалося виключно англійською мовою, а основою змісти освіти виступали цінності та традиції білих американців. Проте, вже наприкінці ХХ століття концепція «плавильного котлу» змінилася на концепцію «Америка – салатна миска», за якою не тільки утверджується та підтримується саме культурна різноманітність, але й закладаються засади для поєднання багатокультурного етнічного досвіду в американському суспільстві [2]. Це стимулювало розвиток білінгвальної освіти, створення її законодавчого забезпечення. У 1968 р. був прийнятий Закон про білінгвальну освіту, запроваджено багато федеральних програм і фондів, які здійснюють підтримку білінгвального навчання. Виділяються кошти для підготовки білінгвальних вчителів, здійснення наукових досліджень у галузі білінгвальної освіти.

Було встановлено, що у США і Канаді білінгвальне навчання у багатонаціональних класах здійснюється у різних варіантах. Проте, у

школах США найбільше поширена модель білінгвального навчання дітей національних меншин, яка має назву «перехідна програма». Її сутність зводиться до того, що учням, які вивчають англійську мову як іноземну, спочатку пояснення матеріалу відбувається на рідній мові. Пізніше, їх переводять з білінгвальних програм на одномовні програми. Зауважимо, що існує певний термін навчання за білінгвальними програмами – три роки, який був запропонований у штаті Массачусетс – штаті, який перший ввів у США білінгвальну освіту.

Зазначимо, що «перехідні» навчальні програми не мають на меті навчання грамотності на двох мовах. Рідна мова використовується у навчанні доти, доки не оволодівають англійською мовою.

На думку вчених, «перехідні» програми мають певні недоліки: відбувається спрощення змісту навчальних предметів для того, щоб учні з недостатнім володінням англійською мовою могли сприймати і розуміти навчальний матеріал, що впливає на якість освіти (E. Wong-Fillmore); спрощення програм негативно впливає на розвиток когнітивних здібностей дітей (S. Ramirez); повний перехід до навчання англійською мовою, спонукає до забування рідної мови (H. Cziko).

Основною метою білінгвальних програм у США є формування, розвиток компетенцій і грамотності у галузі англійської мови, які забезпечують необхідний рівень спілкування у соціумі.

Поряд з моделлю білінгвальної освіти, основою якої є перехідна програма, у США і Канаді застосовуються субмерсійна та імерсійна моделі. Субмерсійна модель (модель занурення) не передбачає використання спеціальних мовних програм для дітей з національних меншин. Такі учні навчаються у звичайних класах, де викладання відбувається тільки англійською мовою. Субмерсійна модель забезпечує досить повне оволодіння англійською мовою, але суттєво збільшує навантаження на учня і, на думку К. Бейкера, може послабити ідентичність дітей меншин з мовою та культурою родини [6, с. 29]. Така модель відповідає «нульової» формі білінгвальної освіти, яка зорієнтована на монолінгвізм на основі мови більшості (англійської).

Імерсійна модель, зокрема, модель структурного занурення, за якою вчитель знає рідну мову учнів і учні можуть звертатися до нього на своїй рідній мові, але викладач ніколи не розмовляє на рідній мові учнів і викладає виключно англійською мовою, відноситься до «слабкої» форми білінгвальної освіти, яка забезпечує формування практико-орієнтованих мовних навичок. Проте канадський дослідник П. Кальве виокремлює декілька видів імерсії: неперервну імерсію, коли впродовж всього навчання майже половина навчальних предметів викладається іноземною мовою; повну імерсію, за якою усі навчальні предмети вивчаються іноземною мовою; часткову імерсію, що передбачає викладання майже половини навчальних предметів іноземною мовою; ранню імерсію, коли вивчення мови розпочинається у дошкільному віці; середню імерсію -

вивчення іноземної мови починається після першого року навчання (від 2 до 6 року навчання); пізню імєрсію – вивчення іноземної мови починається після шостого року навчання [7]. Зауважимо, що «слабкі» форми білінгвальної освіти застосовуються як асиміляційні, оскільки її метою стає не розвиток білінгвізму, а перехід на мову більшості.

Привертає увагу застосування так званих підтримуючих (двосторонніх чи подвійних імєрсійних) та збагачених навчальних програм, які складають основу «сильної» форми білінгвальної освіти. Вони спрямовані на вивчення мови національних меншин, розвиток білінгвізму і бікультурності учнів. Їх метою є розвиток комунікативної компетенції на двох мовах шляхом використання обох мов при викладанні навчальних предметів. Причому навчальний план відрізняється збалансованістю предметів, які вивчаються як на рідній, так й на англійській мовах. Ми згодні з С. Ніето, який стверджував, що діти, які вміють читати і писати на рідній мові, будуть краще навчатися англійській мові [10, с. 46].

Збагачені програми (розвивальні, програми пізнього переходу) надають можливість вивчати англійську мову як іноземну і спрямовані на досягнення повного білінгвізму чи певної мовної компетенції [4].

До «сильної» форми білінгвальної освіти відноситься ще одна модель – «двостороння», метою якої є отримання академічної освіти на двох мовах, розвиток білінгвальної компетенції та крос-культурного сприйняття сучасності. Ця модель передбачає сумісне навчання учнів, у яких англійська мова є рідною і тих, хто розмовляє і спілкується іншою мовою. Такі програми виконують функцію збереження мовної спадщини та різноманітності держави, а також покращення відносин між представниками різних лінгвістичних груп [10]. Двосторонні програми білінгвальної освіти набули поширення у провінції Квебек (Канада), де проживають здебільшого франкомовні канадці, а також на півдні США, де проживають креоли, які розмовляють іспанською мовою [1].

Зауважимо, що у двосторонніх навчальних програмах співвідношення предметів, що викладаються англійською та рідною мовами може бути різною. Наприклад, іспано-англійська програма, починаючи з дитячого садка і по другий клас, пропонує 90% навчальних предметів на іспанській мові, і тільки 10 % - на англійській. Але з третього по шостий клас кількість предметів, які викладаються іспанською і англійською мовами зрівнюється. У США використовується ще одна навчальна програма білінгвальної освіти – двомовна, яку впроваджують 110 навчальних округів. Програма пропонує паралельно використовувати у процесі навчання англійську й іспанську мови.

У Канаді особливу роль відіграють класи наслідування для імїгрантів, які сприяють підтриманню їх культури та рідної мови. Розрізняють інтегровані класи наслідування, заняття яких включено до навчального плану закладу та відбуваються за загальним розкладом; неїнтегровані, заняття в яких проводять у позаурочний час. Наприклад,

інтегровані класи наслідування для українських канадців існують у Едмонтоні, а у провінції Онтаріо переважають неінтегровані класи, заняття у яких відбуваються 2-3 години на тиждень [8].

Канадські дослідники доводять, що навчання мовою меншин є важливою умовою для розвитку особистості, формування її позитивної самооцінки, зниження рівня її культурного шоку, забезпечення зв'язку з громадою; запобігання примусової лінгвістичної та культурної асиміляції.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проведене дослідження дозволяє зробити висновок, що білінгвальна освіта у США і Канаді є відповіддю на провідні тенденції сучасності: глобалізацію, інтеграцію, інтернаціоналізацію; дієвим механізмом гармонізації різних культур і мов; складова державної освітньої політики; розглядається як системоутворююча педагогічна характеристика міждисциплінарного багатоаспектного феномена білінгвізм; вирізняється відкритістю, альтернативністю, діалогічністю, культурним плюралізмом, гнучкістю та варіативністю у моделях, програмах, формах і методах навчання.

До перспективних напрямів подальших досліджень належить проблеми формування мовної та міжкультурної компетентності учнів; підготовки вчителів для білінгвальних шкіл у розвинутих країнах світу.

Література

1. Балицкая И. В. Модели двуязычного обучения в учебных заведениях США и Канады / И. В. Балицкая // Казанская наука. – 2012. – № 11. – С. 269-272.
2. Певзнер М.Н. Билингвальное образование в контексте мирового опыта / М.Н. Певзнер, А.Г. Ширин. – Новгород : НовГУ, 1999. – 96 с.
3. Сбруева А.А. Інтернаціоналізація вищої освіти: сутність поняття та системні зміни парадигми / А. Сбруева // Педагогічні науки. – Суми: Сум ДПУ, 2001. – С. 157-167.
4. Хабарова Л. П. Билингвальное образование в высшей школе: зарубежный и отечественный опыт / Л. П. Хабарова // Известия ПГПУ имени В. Г. Белинского. Серия: Общественные науки – 2011. – № 24. – С. 846-852.
5. Baker C. Foundations of Bilingual Education and Bilingualism / C. Baker. – Clevedon : Multilingual Matters, 2006. – 492 p.
6. Baker C. Key Foundations of Bilingual Education and Bilingualism: 5th Edition / Colin Baker. – Bristol; Buffalo; Toronto : Multilingual Matters, 2011. – 512 p.
7. Calve P. L'immersion au Canada / Pierre Calve // Etudes de linguistique appliquée. – 1991. – № 82. – P. 21-34.
8. Laborda J. Bilingual education in Canada: description and evaluation of the immersion programme / Jesus Garcia Laborda // Actas do I Simposio Internacional Sobre o bilinguismo. – 2008. – P. 1045-1050.
9. National Association for Bilingual Education [Electronic resource]. – URL: <http://www.nabe.org/>
10. Nieto S. Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education / Sonia Nieto, Patty Bode. – Amherst : Pearson, 2011. – 480 p.
11. Skutnabb-Kangas T. Bilingualism or not? The education of minorities / T. Skutnabb-Kangas. – Clevedon : Multilingual Matters, 2011. – 378 p.

Bibliography

1. Balyckaja Y.V. Models of bilingual learning in educational institutions of the USA and Canada / Y.V. Balyckaja // Kazanskaja nauka. – 2012. – № 11. – P. 269-272 (in Russian).
2. Pevzner M.N. Bilingual education in a context of world experience / M.N. Pevzner, A.G. Shyrin. – Novgorod : NovGU, 1999. – 96 p. (in Russian).
3. Sbruyeva A.A. Internationalization of Higher Education : the nature and notion of a paradigm shift system / A. Sbruyeva // Pedagogichni nauky. – Sumy: Sum DPU, 2001. – S. 157-167 (in Ukraine).
4. Habarova L.P. Bilingual learning at the higher education institutions: foreign and domestic experience / L.P. Habarova // Yzvestiya PGPU ymeny V.G. Belynskogo. Seryja: Obshhestvennye nauky – 2011. – № 24. – S. 846-852 (in Russian).
5. Baker C. Foundations of Bilingual Education and Bilingualism / C. Baker. – Clevedon : Multilingual Matters, 2006. – 492 p. (in English)
6. Baker C. Key Foundations of Bilingual Education and Bilingualism / Colin Baker. – Bristol; Buffalo; Toronto : Multilingual Matters, 2011. – 512 p.
7. Calve P. L'immersion au Canada / Pierre Calve // Etudes de linguistique appliquée. – 1991. – № 82. – P. 21-34. (in English)
8. Laborda J. Bilingual education in Canada: description and evaluation of the immersion programme / Jesus Garsia Laborda // Actas do I Simposio Internacional Sobre o bilinguismo. – 2008. – P. 1045 – 1050. (in English)
9. National Association for Bilingual Education [Electronic resource]. – URL: <http://www.nabe.org/> (in English)
10. Nieto S. Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education / Sonia Nieto, Patty Bode. – 6th ed. – Amherst: Pearson, 2011. – 480 p. (in English)
11. Skutnabb-Kangas T. Bilingualism or not? The education of minorities / T. Skutnabb-Kangas. – Clevedon: Multilingual Matters, 2011. – 378 p. (in English)

УДК 35.073.537(043.2)

Пазюра Наталія Валентинівна – доктор педагогічних наук,
доцент, завідувач кафедри авіаційної англійської мови Національного
авіаційного університету
e-mail: nrazyura@ukr.net

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ СЕРЕДНЬОЇ КВАЛІФІКАЦІЇ ДЛЯ АВІАЦІЙНОЇ ГАЛУЗІ США

Стаття розкриває залежність ефективності авіаційної галузі від системи освіти авіа персоналу з достатнім рівнем базових знань та здатного навчатись протягом всієї професійної діяльності в умовах технологічних змін. Автор спрямовує свою увагу на виявлення шляхів забезпечення ринку праці авіаційної галузі фахівцями з середньою кваліфікацією у США. Охарактеризовано особливості підготовки техніків з обслуговування літаків у навчальних закладах та виробництві, досліджено перспективні напрями у розвитку авіаційної освіти з урахуванням посилення авіаційно-професійної спрямованості навчання.