

Тенденції формування рідномовного освітнього просторумігрантів у полілінгвальному середовищі країн поселення

Trends in the Formation of the Mother-Tongue Educational Space Migrants in the Multilingual Environment of Settlements

The article focuses on the dynamics of modern emigration of Ukrainians and their adaptation in the flourishing environment of the countries of residence. It is noted that in order to preserve their national identity, they organized an extensive system of mother-tongue schooling (native schools, courses and schools of Ukrainian studies, Saturday and Sunday schools) where the Ukrainian language is taught.

Found that today most schools with Ukrainian language operates in Brazil, Moldova, Transnistria and Romania. It has been found that it is compact settlement of immigrants contributing to the consolidation, preservation of national identity, providing opportunities for life and their educational needs. It is proved that in preserving national identity plays an important role Ukrainian native language, which laid the foundations of the family / household.

The leading role in this process is played Saturday and Sunday schools that nurtured the cult of the mother tongue, ethnology, Ukrainian traditions. In the context of the activity analyze for example the London School Ukrainian Virgin Mary, which aims at educating Christian and patriotic spirit children of Ukrainian origin.

The school instills pupils love for the Ukrainian language and culture, the desire to support national traditions. Focused on educational and methodological support, namely, the textbooks on which students study, indicated on their small numbers, analyzed bilingual programs and singled out cycle of academic disciplines that provide the formation and development of Ukrainian identity in the diaspora.

Keywords: immigrants, polylingual, mother tongue environment, native language, Ukrainian language, Saturday and Sunday schools, foreign Ukrainians, diaspora, country of settlement

Глобалізаційні інтеграційні процеси світового масштабу, кардинальні політичні та соціально-економічні перетворення на європейському континенті у 80–90-х рр. XX ст. активізували еміграційні рухи і зумовили появу в Україні (вже незалежній державі) так званої четвертої хвилі еміграції. На відміну від трьох попередніх, вона набула багатовекторного характеру і спрямувалася практично на всі континенти нашої планети.

Водночас асиміляційні процеси й особливо прагнення значної частини українців останньої хвилі імміграції якомога швидше інтегруватися в суспільство країн поселення зумовили нові тенденції в організації рідномовної освіти представників українських діаспорних угруповань, активним каталізатором яких є також, крім внутрішніх факторів, мовна політика та мовна освіта в незалежній Українській державі. Вплив останнього фактора зумовлений розширенням контактів вітчизняних і діаспорних учених, педагогів, громадських діячів у цій сфері, налагодженням дво- і багатосторонніх зв'язків України із зарубіжними українцями, які, безперечно, позначаються і на розвитку української мови поза межами нашої держави та перспективах її використання в полікультурному соціумі.

Водночас важливо зазначити, що ці проблеми вирішуються в контексті європейської та світової міграційної політики, оскільки впродовж останніх років спостерігається суттєва інтенсифікація цього процесу.

Так, згідно з останніми даними Євростат, чисельність іммігрантів, які є громадянами третіх країн, становила майже 20 млн. осіб (або 3,9 % усього населення ЄС), а кількість іммігрантів, які мали походження з країн, що не входять до ЄС, – 28–33,5 млн. (або 6,6 % усього населення ЄС)¹. Частка іммігрантів з третіх країн, які набули громадянство країн ЄС протягом 2013р., зросла на 20 %. Станом на кінець 2015 р. на п'ять країн-членів ЄС припадало близько 76 % загального потоку іммігрантів, зокрема у Німеччині – 7 млн. (з них 4 млн. з третіх країн), Великій Британії – 5 млн. (з них 2,4 млн. з третіх країн), Італії – 4,9 млн. (3,5 млн. з третіх країн), Іспанії – 4,7 млн. (2,5 млн. з третіх країн), Франції – 4,2 млн. (з них – 2,8 млн. з третіх країн)².

1 Migration and Migrant Population Statistics. Eurostat, https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Migration_and_migrant_population_statistics [доступ: 24.09.2021].

2 *Ibidem*.

Враховуючи такі обсяги іммігрантів, питання їхньої ефективної інтеграції є основним механізмом забезпечення національної та економічної безпеки ЄС.

Дослідження сучасних науковців засвідчують, що одним із вирішальних чинників успішної інтеграції іммігрантів у соціум країни проживання є мовна інтеграція, оскільки володіння мовою дає можливість ефективніше інтегруватись у всіх інших сферах, зокрема економічній, соціальній, і, зрештою, на відповідному етапі політичній, одержавши громадянство держави еміграції. Але водночас наявна й інша тенденція – збереження в іншомовному середовищі рідної мови як засобу само ідентифікації.

Слід зазначити, що питання інтеграційної політики ЄС, а тим більше в масштабах світового простору, не були предметом наукових інтересів українських вчених. Окремі аспекти із них вивчали дослідники О. Малиновська, М. Микієвич, М. Відякіна та ін. Проблеми розвитку рідномовної освіти українців у світовому і європейському освітньому просторі досліджували Б. Ажнюк, І. Лопушинський, Т. Масенко, О. П'ятковська, С. Романюк, І. Руснак, О. Хорошковська та ін. Водночас тенденції розвитку рідномовного простору українських емігрантів четвертої хвили не були об'єктом наукового пошуку, незважаючи на їх актуальність для сучасної лінгводидактики.

Основним засобом розвитку рідномовного простору закордонних українців є система шкільництва – переважно приватного на рівні початкової і середньої освіти та державного на рівні вищої освіти. Навчальні заклади, які діють в українській діаспорі, поділяють на п'ять категорій, залежно від статусу в них української мови та предметів українознавства.

До першого типу належать школи, в яких викладання здійснюється українською мовою. Вони функціонують у Молдові (2), Придністров'ї (6), Румунії (1), в них навчаються понад 2200 учнів.

Другий тип включає школи, де вивчаються українознавчі предмети. На сьогодні вони діють у Греції (1), Грузії (1), Казахстані (1), Латвії (1), Польщі (1), Росії (3), Словаччині (3) і США (1). Знаннями з українознавства в них оволодівають більше 3100 школярів.

Найбільшу кількість (210) складає третій тип – це загальноосвітні навчальні заклади, в яких вивчається українська мова. Їх організували українці Білорусії (1), Бразилії (32), Канади (12), Киргизії (1), Молдови (52), Придністров'я (62), Польщі (4), Росії (11), Румунії (22). Українську мову у цих школах опановують понад 24 тисячі українців.

Четвертий тип складають навчальні заклади з факультативним вивченням української мови (53). Вони працюють у Білорусії (4), Болгарії (1), Греції (1), Росії (13), Румунії (27), Сербії (1), Чорногорії (6), Фінляндії (1). За неповними даними українську мову тут вивчають 250 школярів.

Така ж ситуація стосується п'ятого типу– недільних та суботніх шкіл (143), де навчаються майже 4 тисячі учнів.

Безперечно, мережа навчальних закладів в українському зарубіжжі постійно змінюється, але навіть при тому, що за межами Української держави проживає лише 9 млн. українців, ця цифра мізерна і засвідчує недостатню активність вихідців з України чи нащадків попередніх хвиль еміграції в організації національної освіти підростаючих поколінь. Хоча, варто наголосити, що ця цифра, за різними даними, сягає до 20 млн., включаючи емігрантів попередніх хвиль та їх нащадків. Отже, висновки напрошуються самі по собі: рідномовна освіта закордонних українців заслуговує на посилену увагу як з боку самих іммігрантів та їх громадських інституцій, так і з боку Української держави, яка, згідно своїх законодавчих документів, повинна підтримувати і стимулювати цей процес. Однак необхідно врахувати, що розвиток лінгвістичної освіти в будь-якій країні залежить від багатьох факторів. Провідними з-поміж них є мовна політика держави загалом і мовна політика в системі освіти зокрема.

Дослідженням встановлено, що закони, які регулювали, наприклад, застосування мов у США, з'явилися ще у другій половині XIX ст. і мали переважно дозвоільний характер. Проте із масовим напливом емігрантів, зростанням їх ролі у суспільному житті й особливо відродженням етнічної свідомості мовнокультурних меншин у середині минулого століття набула поширення ідеологія «плавильного котла» (melting pot), яка проголошувала, що у США формується культура нового типу, заснована на передових традиціях, принесених на її землю представниками різних народів, зокрема й українцями, які стали поселятися на американській землі з другої половини XIX ст.

Щодо функціонування української мови в іншомовному середовищі зазначимо, що характерним чинником негативного впливу на оволодіння нею в діаспорі є відсутність природного рідномовного простору, який дає можливість дитині з раннього віку засвоювати українську мову як рідну. Таким же фактором є і велика кількість змішаних родин, де в переважній більшості українською мовою не розмовляють. Зрештою, це привело до того, що нині тільки 20–25% діаспорних українців користуються українською мовою, причому переважно це люди старшого віку – перше чи друге покоління. Представники третього, четвертого, п'ятого і наступних поколінь уже повністю розмовляють англійською мовою, хоча пам'ятають про своє українське походження. У зв'язку з цим змінився й сам підхід до навчання української мови як рідної. Однак вивчення етнокультурного розвитку діаспори дає підстави констатувати, що поряд із асиміляційним процесом відбувається відродження національного життя зарубіжних українців, зокрема й рідномовної освіти.

Найбільш повну картину про стан українського шкільництва як систему національної освіти українців у діаспорі дають результати моніторингу, проведеного Науково-дослідним інститутом українознавства МОН України у 2006 р. Вони засвідчують, що в країнах зарубіжжя поширені такі україномовні освітні заклади:

1. недільна школа (23,7%);
2. загальноосвітня школа з українознавчими предметами викладання (історія України, українська мова та література) (20%);
3. спеціальні освітні курси (15,2%);
4. факультети в університетах (11,2%);
5. мистецькі гуртки (7,2%)³.

Проте діяльність цих чи інших освітньо-культурних осередків залежить від соціально-політичного устрою в країні перебування української діаспори та від національної свідомості самих українців.

У Канаді, яка має давню історію діяльності україномовних освітніх закладів, за результатами моніторингу можна простежити таку картину.

У місцях компактного проживання наших співвітчизників існують: недільні та вечірні школи, де викладання проводиться українською мовою (35%), українсько-англійські (двомовні) класи в загальноосвітніх школах (30%), україномовні класи в загальноосвітній школі (15%), факультети в університетах (10%), інші форми навчання (10%). Респонденти зазначили, що половина українських програм за кордоном фінансується урядом країни, в якій перебувають наші співвітчизники (50%), а половина – приватними фондами (церквою, общиною) (50%).

За популярністю серед українських канадців навчальні заклади проранжовано наступним чином: діти зарубіжних українців навчаються або навчалися в українських недільних або вечірніх школах (31%), україно-англійських (двомовних) класах (25%), україномовних класах державних шкіл (19%), на факультетах університетів (13%) або вивчають українську за допомогою спеціальних програм (літні курси з мови) (6%), не навчалися в жодній з вищезгаданих освітніх установ – (6%).

Вибір місця навчання, як правило, зумовлений різними обставинами й причинами – як об'єктивного, так і суб'єктивного характеру. Та, коли йдеться про їх діяльність, то респонденти пропонують поліпшити: матеріальну базу (33%), інформаційне забезпечення (39%), професійний рівень педагогів (28%).

3 С. Карпенко, *Проблеми та перспективи українського шкільництва за кордоном*, „Українознавство” 2007, №. 2, с. 330.

Важливим чинником у виборі україномовного навчального закладу є те, що вони допомагають зберегти національну ідентичність, оскільки дають знання про культуру, традиції, історію українського народу (70%), допомагають вивчити мову (20%), відкривають можливості для участі в культурних, історичних та релігійних подіях сучасної України (20%)⁴.

Наведені результати моніторингу дають підстави стверджувати: свідомі діячі української діаспори зрозуміли, що мова родини – це традиція, а мова громади, спільноти – це культура спільноти. Тому в багатьох країнах проживання вони підняли українську мову на шкільний рівень, домоглися, щоб вона стала і шкільним предметом, і мовою навчання, тобто отримала статус суспільної мови і життя як етносинтезуючий чинник. Як зазначають сучасні дослідники, потреба в наявності й роботі українознавчих шкіл не зникає. Так, у США вони створюють сприятливі умови для життєдіяльності українців в імміграції, допомагають зберігати національну самобутність в умовах поліетнічного суспільства, відроджують традиційну українську культуру, протидіють асиміляційним процесам⁵.

Аналіз освітніх реалій показує, що найбільш поширеним в українському зарубіжжі типом навчальних закладів є суботні та недільні школи. За даними Міністерства освіти і науки України (станом на червень 2009 р.), у 37 країнах світу діяли 424 такі освітні установи⁶.

Маємо підстави стверджувати, що на сьогодні їх кількість збільшилася, адже еміграційний рух став викликом для сучасного суспільства. Економічна та політична ситуації змушують людину покидати свою Батьківщину, місце свого народження та емігрувати в пошуках кращого життя: як економічного, так і соціального та морального. Але коли емігрант починає вести осілий спосіб життя в іншій країні, він зустрічає нові виклики: як зберегти свою ідентичність та інтегруватися у середовище свого проживання. Найбільша проблема – це збереження ідентичності та інтеграції дітей емігрантів, які переїхали зі своїми батьками, або вже народилися за кордоном.

Водночас важливим є той факт, що значна частина українців, які проживають за кордоном, не хоче втрачати зв'язок з Україною, відриватися від свого коріння, цуратися свого походження. Це і стало поштовхом до створення

4 І. Кашпіровська, *Аналіз стану освіти в українській діаспорі Канади за результатами моніторингу (анкети англійською мовою)*, „Українознавство” 2006, № 4, с. 351–353.

5 С. Романюк, *Розвиток рідномовної освіти українців у західній діаспорі (XX – початок XXI століття)*: монографія, Чернівці 2015, с. 433–434.

6 О. Навроцька, „І свого не цурайтесь”, або *Складні траєкторії української освіти за кордоном*, <https://tinyurl.com/fw2a77> [доступ: 24.09.2021].

суботніх та недільних українських шкіл у нових країнах імміграції українців.. Адже саме мова є частиною культури народу, засобом формування мовної та національної свідомості, показником загальної вихованості й моральності особистості. Якщо не буде рідної мови, то все українське почне зникати, „поки живе мова – житиме й народ”⁷.

Історичний досвід засвідчує, що мова у збереженні національної ідентичності – це не лише засіб спілкування народу. Через мову відбувається процес самоідентифікації. Мова відіграє значну роль у моральному та етичному вихованні народу і, насамперед, молодого покоління. Мова несе в собі виховну функцію, яка формує духовність народу. Розвиток культури починається з розвитку мови. Між мовою і культурою існує взаємозалежний зв'язок, тому будь-яке зазіхання на культуру ставить під загрозу й мову.

Незаперечним вважаємо твердження, що запорукою відродження історичного та духовного потенціалу українського народу є не лише багаті природні ресурси, а насамперед унікальність духовного багатства, культури, звичаїв і традицій, які передаються від покоління до покоління, зберігають мову народу, сприяють формуванню національної самосвідомості та ідентифікації, суспільному добробуту⁸. Як засвідчують самі закордонні українці, проблема збереження національної ідентичності для них із кожним роком набуває все більшої актуальності з точки зору її вивчення, аналізу та використання. Збереженню власної ідентичності сприяє, на наш погляд, культурно-релігійне виховання. Адже на культурні ознаки народу вказує поняття національного – мова, релігія, світосприйняття⁹. Розглянемо особливості діяльності суботньо-недільних шкіл в українському зарубіжжі. Вважаємо за необхідне наголосити, що в більшості випадків суботніх чи недільних шкіл за кордоном, організація навчального процесу в цих закладах є ініціативою активних українських громад, яким доводиться вирішувати цілий ряд проблем.

Насамперед постає питання «місця», де відбуватимуться заняття. Якщо в громади є можливість довготривалої оренди належного приміщення, то силами тієї ж громади його можна зробити максимально комфортним для навчання, відповідно обладнати, щоб і в дітей, і в батьків було бажання

7 Т. Хмельницька, Особливості збереження рідної мови українцями в Канаді, <http://www.sci-notes.mgu.od.ua/archive/v25/57.pdf> [доступ: 2021].

8 Про державний стандарт української мови як іноземної, <http://zakordonnim-ukrajintsyam/4537-/zakordonnim-ukrajintsyam> [доступ: 24.09.2021].

9 Ж. Пасічник, Л. Швачій, *Освітньо-культурні потреби дітей емігрантів у Португалії*, [в:] *Українська мова у світі*, Львів 2018, с. 156.

проводити час у вихідні дні в українській школі. Гірше – якщо своїми кабінетами «один день на тиждень» зі школою ділиться певна організація, тоді про сприятливу для навчання атмосферу говорити складно. Нерідко трапляються випадки, коли невідповідність приміщень, часто їхнє незручне розташування певною мірою впливає на рішення батьків – віддавати дитину в українську школу чи ні. Буває, що й при дуже добрій організації навчального процесу в українській школі (включно з більш-менш зручною локалізацією школи) залучати дітей стає дедалі важче. Дослідники цілком слушно стверджують (і ми поділяємо цю думку), що „зацікавленість українською мовою (як і загалом бажання опановувати будь-яку іноземну мову) на пряму залежить від якості викладання, методичної доцільності, від мотивації учнів, а також значною мірою – від особи самого викладача”¹⁰.

Зазначимо, що проблема вчителя української школи в діаспорі завжди належала до найскладніших. Хоча різні спроби вирішити її робилися постійно і досить часто приносили очікувані результати. Як зазначають сучасні дослідники,

характерною для українського шкільництва в діаспорі є тенденція оновлення педагогічних кадрів. Нині у його системі повністю переважають учителі середньої генерації з помітним відсотком молодого покоління, деякі з них – випускники шкіл українознавства. Так, у 2008 р. 87% становили вчителі з четвертої хвилі, більшість із них були вчителями в Україні, знають мову, свій предмет¹¹.

Водночас аналіз засвідчує, що ситуація з учителями української мови в кожній країні поселення емігрантів четвертої хвилі різна. Дуже часто з дітьми працюють люди без педагогічної освіти (про кваліфікацію філолога навіть і не йдеться), які просто володіють українською мовою на розмовному рівні. З одного боку – це майже подвиг – працювати у вихідні, будучи зайнятим на основному місці праці протягом тижня, готувати матеріали для заняття в українській школі. А з іншого боку – такого критерію, як просто володіння українською мовою для кандидата на посаду вчителя української мови, мало би бути недостатньо. Та в тих непростих умовах, в яких перебувають українці за кордоном, по-іншому поки що не може бути¹².

10 Н. Мартинишин, *Організація навчального процесу в українській суботній та недільній школі за кордоном: проблеми та виклики*, [в:] *Українська мова у світі*, Львів 2018, с. 168.

11 І. Руснак, *Сучасні тенденції розвитку рідномовної освіти в українському зарубіжжі*, [в:] *Українська мова у світі*, Львів 2016, с. 252.

12 Н. Мартинишин, *Організація навчального процесу в українській суботній та недільній школі*

Здійснений нами аналіз діяльності вчителів рідних шкіл, шкіл і курсів українознавства в різних державах поселення українців впродовж XX – початку XXI ст. засвідчив, що однією з причин плінності педагогічних кадрів у системі українського шкільництва в діаспорі є те, що підготовка до навчальних занять вимагає значних затрат часу навіть від досвідчених педагогів. Адже в один клас(групу) зазвичай потрапляють діти різних вікових категорій і далеко не з однаковим рівнем знання української мови. При цьому навчальні матеріали мають задовольняти всіх – бути зрозумілими і цікавими для наймолодших дітей і в той же час – актуальними і для старших учнів. Вчителеві потрібно наперед передбачити всі можливі труднощі в організації кожного конкретного заняття, включно із ситуаціями, коли частини дітей немає або коли на заняття приходять діти, які не були на попередньому занятті чи кількох заняттях. Значно ускладнюють процес навчання часові проміжки між заняттями. Цілком зрозуміло, що за тиждень діти можуть чогось і не згадати, особливо, якщо в їхніх сім'ях не спілкуються українською мовою щодня. Через це навчальний процес проходить відносно повільно.

І все ж, як засвідчують результати аналізу діяльності рідномовного шкільництва в діаспорі, найбільшою проблемою українських суботніх (недільних) шкіл є невідповідність навчально-методичного забезпечення, яке є в школах, реальним потребам дітей, які відвідують ці школи. Вчителі, не маючи з чого вибирати(навчальних розробок з української мови як іноземної і з української мови як другої для дітей донедавна взагалі не було), працюють за підручниками, за якими навчаються діти у школах України. З використанням таких підручників у викладанні предметів українознавчого циклу („Я і Україна” і т. д.) ще можна погодитися. При правильному підході, за умови, що діти все розуміють (з погляду мови) можна очікувати бажаного результату. Проте варто зазначити, що для багатьох українських підручників „характерна виразна ідеологічна спрямованість їхнього змісту та культурна автореферентність текстів – своєю закритістю вони виключають діалог між культурами”¹³. Цього не можна не враховувати, навчаючи мови і передаючи знання про Україну дітям, які в повсякденному житті спілкуються іншою мовою, живуть в іншій країні. Абсолютизуючи та ідеологізуючи свою культуру, духовні цінності, автори українських підручників роблять їх практично непридатними для використання поза межами України.

за кордоном: проблеми та виклики, [в:] *Українська мова у світі*, Львів 2018, с. 168.

13 В. Маковська, *Викладання української мови іноземцям: тяглість старої традиції? Теорія і практика викладання української мови як іноземної*, Львів 2009, Вип. 4, с. 41.

Багаторічний досвід дослідження діяльності українського шкільництва в англomовних високорозвинених країнах світу (Австралія, Великобританія, Канада, США та ін.) переконує, що основним у навчанні рідної мови закордонних українців повинен бути комунікативний підхід, спрямований на формування мовленнєвої компетентності дітей. Тому потрібно докладати всіх зусиль, щоб, навчаючись, діти відчували прогрес, бачили практичне застосування вивченого в певних комунікативних ситуаціях, які трапляються в повсякденному житті, розуміли, що ці знання будуть їм потрібні, наприклад, для налагодження контактів і спілкування з родичами, які проживають в Україні і т. д. Слід чітко розуміти, що для тих, хто вивчає українську мову, вміння правильно поставити в певній ситуації запитання чи, навпаки, відповісти співрозмовникові українською мовою – вагоме досягнення, порівняно зі здатністю механічно виокремлювати, наприклад, підмет і присудок в українських реченнях і текстах.

Проаналізуємо, як вирішуються ці та інші проблеми в Лондонській українській школі Пречистої Діви Марії. Навчальний заклад був заснований 1995 року при Лондонській філії Союзу українців Британії. Її мета – виховувати в християнському патріотичному дусі дітей українського походження. Школа покликана прищеплювати дітям любов до української мови та культури, підтримувати національні традиції. Важливо відзначити, що школа від самого заснування функціонує на волонтерських засадах. Педагогічний склад отримує компенсацію за видатки, пов'язані з роботою, батьки ж сплачують школі невелику суму однією з найменших з-поміж плати за навчання в усіх школах національних меншин у Лондоні. Це свідомий крок, покликаний зробити школу доступною до всіх.

Особливістю школи є те, що заняття в ній відбуваються один раз на тиждень – у суботу, тобто навчальний рік триває 39 тижнів, бо поміж днями занять учні самостійно опановують програмовий матеріал. Типовий навчальний день – це лінійка і чотири уроки по 45 хвилин кожен.

Структура української школи схожа на структуру англійської школи, але має й деякі відмінності: це передшкілля (підготовчий клас) і 10 класів. Школа умовно ділиться на молодшу (передшкілля – 4-ий клас) і старшу (5-ий – 10-ий класи). Якщо є фізична можливість розташувати ще одну групу дітей, то набирається група садочка. До передшкілля дітей приймають у віці п'яти років, у деяких випадках (якщо дитина достатньо самостійна і добре володіє українською мовою) – у віці чотирьох років. До садочка приймають дітей трьох і чотирьох років. Коли до школи приєднуються діти шкільного віку, які нещодавно приїхали з України на постійне або тимчасове проживання, вони, як правило, потрапляють до груп старших за віком дітей, оскільки існуючі програми відрізняються від програм шкіл в Україні, тому виходить так, що

молодша на рік або навіть два дитина вже вивчила те, що тільки вивчатимуть її однолітки в школі. Випускники школи – це п'ятнадцяти- та шістнадцятилітня молодь¹⁴. Необхідно наголосити, що на організацію навчального процесу в школі Пречистої Діви Марії суттєво впливає і той факт, що система шкільної освіти, шкільні програми України та Англії сильно відрізняються, тому діти не завжди розуміють, чого намагаються домогтися від них учителі. У сучасній Англії на уроках англійської мови практично не вивчається граматики, увага зосереджена на розвитку зв'язного мовлення і творчих здібностей учнів. Окремі уроки англійської мови закінчуються в шостому класі, потім словом English називають уроки англійської літератури та розвитку зв'язного мовлення. Далі учні вивчають граматику тільки на уроках іноземних мов.

Важливо зазначити, що іноземні мови вивчаються в державних англійських школах, починаючи з семи років. До одинадцяти років це, по суті, перше знайомство з іншою мовою та культурою, яке обмежується елементарними фразами та не передбачає домашніх завдань. У школі Пречистої Діви Марії учні щотижня отримують домашнє завдання. З передшкілля по п'ятий клас є окремий урок розвитку мовлення, який присвячується усному мовленню, і в усіх класах є окремий урок української мови, на якому відбувається вивчення граматики і оволодіння навичками письма. Програма української школи передбачає засвоєння граматики української мови, перш за все, морфології, а також синтаксису на елементарному рівні. Ті учні, які складають англійський іспит GCSE з російської мови, відзначають, що їм дуже допомогло вивчення граматики в українській школі¹⁵.

Основними предметами шкільного навчального плану є: українська мова (передшкілля – 10-ий клас), читання /українська література (передшкілля – 10-ий клас), історія України (6–10 класи), географія України (8–9 класи), розвиток мовлення (передшкілля – 5 клас). Крім того, в молодшій школі проводяться уроки музики, а в 6–7 класах – музики і драми. Навчальні програми в школі побудовані на основі програми Спільки українських учителів у Великій Британії (СУБ). Однак учителі, викладаючи усі теми, запропоновані програмою, змінюють у разі необхідності, їх послідовність, доповнюють своїми, вводять, наприклад, теми, поширені при вивченні іноземних мов („Мій день”, „Моя сім'я”, „Моя англійська школа” тощо), іноді учні пишуть твори на вільні теми. Для прикладу пропонуємо теми з української мови, запропоновані програмою: фонетика (звуки й букви, правила вимови); будова слова (корінь,

14 О. Волосова, *Діяльність Лондонської української школи Пречистої Діви Марії*, [в:] *Українська мова у світі*, Львів 2016, с. 69–70.

15 *Ibidem*, с. 72.

закінчення, інші частини слова); лексикологія (омоніми, синоніми, антоніми, фразеологізми, пряме й переносне значення слова, метафора); морфологія (основна увага приділяється змінним самостійним частинам мови); синтаксис (підмет і присудок, однорідні члени речення, прості й складні речення); орфографія.

Навчання, як зазначає О. Волосова, завершується складанням іспитів. Вони проводяться Спілкою українських вчителів у Великій Британії. Для учнів це є, власне, незалежним оцінюванням, оскільки розробка завдань і перевірка робіт проводиться вчителями інших українських шкіл Англії. Як правило, іспити проходять у присутності вчителів з інших міст, учителі випускних класів не можуть заходити до кімнати під час іспиту. Перед іспитами з історії України та літератури всі учні, відповідно до вимог СУБ, мають підготувати реферати з цих предметів. Оцінка за реферат складає 20% оцінки за іспит. СУБ налагоджує співпрацю з Українським католицьким університетом у Львові, свідоцтва про закінчення школи завіряються печатками СУБ та УКУ¹⁶.

Зазначимо, однак, що у більшості суботньо-недільних шкіл, особливо тих, які організовано в країнах нової імміграції, навчальний процес відбувається в іншій формі. Так, у недільній школі Евура (Португалія), заснованій у 2015 р., навчання проходить таким чином: перша година занять є навчальною, де учні вправляються практично у граматиці, письмі й читанні. Друга частина є більш пізнавальною у вивченні мови, історії та культурної спадщини. Кожна група отримує завдання відповідно до своєї вікової категорії. Дошкільнята виконують завдання, що допомагають розвивати моторику рук, беруть участь у дидактичних іграх (відповідно до своєї вікової категорії). Середня і старша групи більше вправляються у читанні і письмі. Третя частина навчання – це релігійно-моральне виховання – катехизація, пізнання свого обряду й релігійних традицій¹⁷.

Безперечно, за таких обставин (навчання один раз на тиждень) забезпечити засвоєння рідної мови надзвичайно складно тому вона поступово відходить на другий план. Зумовлено це ще й тим, що діти українських емігрантів здобувають обов'язкову середню освіту мовою країни проживання, також цією мовою спілкуються зі своїми друзями у школі чи на вулиці, отримують інформацію. З огляду на зазначене, очевидним є те, що за обмежену кількість годин повноцінно засвоїти шкільну програму загальноосвітньої школи в

16 *Ibidem*.

17 Ж. Пасічник, Л. Швачій, *Освітньо-культурні потреби дітей емігрантів у Португалії*, [в:] *Українська мова у світі*, Львів 2018, с. 155.

Україні для дітей емігрантів важко¹⁸. Враховуючи обставини, що склалися, сучасна ситуація вимагає від педагогів розробити доцільний план навчання мови і культури дітей емігрантів. На наш погляд, ця програма має бути ефективною та необтяжливою, зберігаючи при цьому усі необхідні навчальні елементи. Адже дітям українських емігрантів, які народилися уже за кордоном, часто буває досить важко зрозуміти значення певних слів під час спілкування, читання чи слухання тексту, вивчення віршів тощо. Ще одна проблема, з якою стикаються сьогодні педагоги українського шкільництва в діаспорі, це нестача якісних підручників з української мови.

На нашу думку, було б добре, щоб підручники для дітей молодшого шкільного віку були якомога більше ілюстровані (з метою більш конкретної та детальної передачі змісту (лексичного значення) незнайомих слів).

Окремо необхідно також звернути увагу на труднощі під час вимови таких приголосних звуків, як [ч], [х], [r], [г], [щ], [ц].

Варто водночас зазначити, що, враховуючи соціокультурні та демографічні реалії, а також зростаючий процес асиміляції підростаючих поколінь, діаспорні українці головний акцент поставили на двомовну освіту молодого покоління. Тим більше, що практика попередніх років підтвердила її доцільність та ефективність за наявності, безперечно, відповідних організаційно-педагогічних умов і заходів.

Сьогодні у світі білінгвізм на державному рівні існує у таких країнах, як Канада (англійська та французька офіційні мови), Фінляндія (державними мовами є фінська, шведська), Індії (хінді й англійська мова), Білорусь (білоруська та російська державні мови) та ін.

Аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати, що науковці по-різному інтерпретують сутність білінгвізму залежно від рівня володіння мовами та володіння мовами в однаковій чи не однаковій мірі. Це:

1. володіння двома мовами, які перебувають у неоднаковому становищі;
2. однакове бездоганне володіння двома мовами; володіння двома мовами, які застосовують у різних умовах спілкування;
3. психологічний механізм (знання, уміння, навички), який дозволяє людині відтворювати і породжувати мовні твори, які послідовно належать двом мовним системам.

Тобто ступінь оволодіння мовами (однією з яких є українська) може бути різним:

18 О. Івашук, *Цвіт української діаспори. А чи буває?*, <https://ukrsvit1.com.ua/zakordonne-ukrainstvo/tsvit-ukrainskoi-diaspory-a-chy-buiatie.html> [доступ: 21.10.2021].

- дотримання норм лише однієї мови (часткове або переважне недотримання норм другої);
- володіння обома мовами із дотриманням граматичних, лексико-семантичних і фонетичних норм¹⁹.

Результати навчання мови за такою системою засвідчують, що для білінгвів характерні високі показники розвитку мислення та пам'яті, витривалість під час розумових навантажень, здатність до виконання складних завдань, прагнення до структурування життєвого простору, ширші можливості для спілкування та виховання поваги до інших культур, перспективи кар'єрного росту.

Позитивний досвід двомовного навчання українців напрацьовано в Канаді, зокрема в провінціях Альберта, Манітоба, Саскачеван та ін. Проте вивчення української мови в державних школах кожної провінції, залежно від чинного законодавства в галузі освіти, має певні особливості як організаційного, так і методичного характеру. Крім того, ці заходи не вселяють особливого оптимізму, оскільки, як зауважують дослідники, „білінгвізм побутує в середовищі іммігрантів протягом життя не більше одного-двох, рідко коли – трьох-чотирьох поколінь і є перехідною стадією у процесі повноцінного засвоєння англійської мови як мови загальнонаціональної комунікації в цих країнах”²⁰. У той же час українські двомовні програми створюють середовище, в якому українську мову постійно використовують для спілкування, особистого задоволення та навчання. Учня надається безліч можливостей для вивчення та використання мови. Навчання в українських двомовних програмах сприяє розвитку мовної компетенції. У більшості дітей розвивається сильний репертуар мовних навичок рідною мовою в дошкільні роки. Багато хто з них ці навички переносить на новий рівень вивчення мови. Таким чином, через українські двомовні програми відбувається безперервний одночасний розвиток мовних навичок першої та другої мов. Досягнення в майстерності аудіювання, говоріння, читання, письма ефективно розвивають комунікативні вміння. Доцільно наголосити, що учні в українських двомовних програмах використовують свої культурні традиції та досвід. Вони мають можливість дослідити свою власну культуру, а також членів шкільного співтовариства, місцевих громад та інших громад із різних куточків світу, які проживають у їхньому докільді.

19 Л. Шевчук, *Навчання української мови в умовах білінгвізму: від читання до текстотворення*, [в:] *Українська мова у світі*, Львів 2018, с. 224–231.

20 О. Кравченко, *Мова як визначальна ознака етнонаціональної ідентичності сучасної української діаспори*, „Українознавство” 2011, Т. 27, с. 421–426.

На нашу думку, досвід Канади, де широко практикується двомовна освіта для етнічних меншин у державних школах і де такий тип освіти розглядається як бікультурний, незаперечно свідчить про переваги відкритого типу білінгвальної освіти, зорієнтованого на міжкультурну інтеграцію.

Важливо зазначити, що сучасні дослідники, врахувавши досвід розвитку української мови в поліетнічних країнах, цілком слушно стверджують (і ми поділяємо цю думку), що не лише бажаною, але навіть обов'язковою є двомовність українців за межами України. Вони мають знати мову своєї нової батьківщини, щоб бути її повноправними громадянами. Водночас їм треба знати і рідну /українську мову, аби не втратити зв'язків зі своєю нацією, з Україною.

Зазначимо, що українська громада, яка мешкає в будь-якій державі як національна меншість, звичайно повинна бути двомовною: з одного боку, вона мусить опанувати мову держави, в якій живе, з другого боку, ця мовна група має оберігати й свою рідну мову як найважливіше свідчення її національної самобутності.

Сучасні дослідники відстежують ще одну тенденцію – згубний вплив асиміляційних процесів не на користь української мови, який виявляється у масовому проникненні англіцизмів не лише в мову українців Австралії, Англії, США і Канади, а й у мовлення тих, хто проживає в Україні і користується українською мовою у повсякденному спілкуванні. Ці процеси зумовлені комп'ютеризацією, потягом до міжнародних стандартів ділового партнерства, до науки й освіти Заходу, передовим виробництвом товарів у англomовних країнах, лідерством англійської мови як міжнародної, посиленою еміграцією українців, „відкачуванням” інтелектуального потенціалу за кордон тощо. Усе це створює підстави для мовної агресії з боку англійської мови. Від процесів впливу на державну мову страждає не лише титульна нація, її культура – людство втрачає унікальні засоби світової культури, знаряддя пізнання світу засобами національної мови. Тому основне завдання етнічних українських громад за кордоном – зберегти українську лінгвосферу, вплинути на її ареал поза межами України, використовуючи при цьому всі дієві чинники формування свідомості та пропаганди етнічної культури²¹.

Таким чином, рідномовну освіту українців у державах поселення забезпечують рідні школи, курси і школи українознавства, суботні і недільні школи. Їх мета – забезпечити вивчення закордонними українцями рідної мови як головної ознаки нації, ефективного засобу оволодіння духовними скарбами українського народу, підтримання зв'язків зі своєю етнічною Батьківщиною

21 С. Романюк, *Розвиток рідномовної освіти українців у західній діаспорі (XX – початок XXI століття): монографія*, Чернівці 2015, с. 449–452.

та світовим українством. Водночас суспільні реалії спонукають іммігрантів до оволодіння мовою країни проживання, яка забезпечує їх успішну інтеграцію в її соціум.

Література

- Волосова О., *Діяльність Лондонської української школи Пречистої Діви Марії*, [в:] *Українська мова у світі*, Львів 2016.
- Іващук О., *Цвіт української діаспори. А чи буяє?*, <https://ukrsvitl.com.ua/zakordonne-ukrainstvo/tsvit-ukrainskoi-diaspory-a-chy-buiaie.html> [доступ: 21.10.2021].
- Карпенко С., *Проблеми та перспективи українського шкільництва за кордоном*, „Українознавство” 2007, № 2.
- Кашпіровська І., *Аналіз стану освіти в українській діаспорі Канади за результатами моніторингу (анкети англійською мовою)*, „Українознавство” 2006, № 4.
- Кравченко О., *Мова як визначальна ознака етнонаціональної ідентичності сучасної української діаспори*, [в:] *Збірник наукових праць Національного науково-дослідного інституту українознавства та всесвітньої історії*, Київ 2011, Т. 27.
- Маковська В., *Викладання української мови іноземцям: тяглість старої традиції? Теорія і практика викладання української мови як іноземної*, Львів 2009, Вип. 4.
- Мартинишин Н., *Організація навчального процесу в українській суботній та недільній школі за кордоном: проблеми та виклики*, [в:] *Українська мова у світі*, Львів 2018.
- Навроцька О., *„І свого не цурайтесь”, або Складні траєкторії української освіти за кордоном*, <https://www.spilka.pt/index.php/pt/ucrania/4131-i-svogo-netsurajtrs-abo-skladni-traektoriyyi-ukrayinskoyi-osviti-za-kordonom> [доступ: 24.09.2021].
- Пасічник Ж., Швачій Л., *Освітньо-культурні потреби дітей емігрантів у Португалії*, [в:] *Українська мова у світі*, Львів 2018.
- Про державний стандарт української мови як іноземної*, <http://zakordonnim-ukrajintsyam/4537-/zakordonnim-ukrajintsyam> [доступ: 24.09.2021].
- Романюк С., *Розвиток рідномовної освіти українців у західній діаспорі (XX – початок XXI століття): монографія*, Чернівці 2015.
- Руснак І., *Сучасні тенденції розвитку рідномовної освіти в українському зарубіжжі*, [в:] *Українська мова у світі*, Львів 2016.
- Хмельницька Т., *Особливості збереження рідної мови українцями в Канаді*, <http://www.sci-notes.mgu.od.ua/archive/v25/57.pdf> [доступ: 24.09.2021].
- Шевчук Л., *Навчання української мови в умовах білінгвізму: від читання до текстотворення*, *Українська мова у світі*, Львів 2018.
- Migration and Migrant Population Statistics. Eurostat*, [https://ec.europa.eu/eurostat/\[...\]Migration_and_migrant_population_statistics](https://ec.europa.eu/eurostat/[...]Migration_and_migrant_population_statistics) [доступ: 24.09.2021].