

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ОДЕСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Кафедра мовної та психолого-педагогічної підготовки

Допущено до захисту

Завідувач кафедри
д. психол. н., Асєєва Ю. О

(підпис)
« » 2024 р.

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
на здобуття освітнього ступеня магістр
Зі спеціальності 053 Психологія
(шифр та найменування спеціальності)

За освітньою програмою «Практична психологія»
(назва освітньої програми)

На тему: **«ОСОБЛИВОСТІ ПОЛІЛІНГВАЛЬНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ МІГРАНТІВ З УКРАЇНИ ЧЕРЕЗ ВІЙНУ»**

Виконавець:

здобувач 2 курсу бзф12м групи
факультету ЦЗФН
Шкребець Марія Андріївна
/підпис/

Науковий керівник

доцент кафедри МППП
кандидат психологічних наук
Пундєв Володимир Васильович
/підпис/

Одеса 2024

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО – МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОЛІЛІНГВАЛЬНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МІГРАНТІВ З УКРАЇНИ ЧЕРЕЗ ВІЙНУ.....	6
1.1.Розвиток полілінгвальної компетенції мовленнєвої діяльності мігрантів ..	6
1.2.Сутність та структура полілінгвальної компетентності мігрантів.....	15
1.3.Психолінгвістичні передумови розвитку полілінгвальної компетентності.....	23
Висновки до першого розділу.....	36
РОЗДІЛ II. МЕТОДОЛОГІЧНА ТА МЕТОДИЧНА ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ПОЛІЛІНГВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У МІГРАНТІВ З УКРАЇНИ.....	38
2.1.Методологічні системи вивчення розвитку мовлення: діяльнісний, психолінгвістичний, системний підходи.....	38
2.2.Критерії, показники рівня розвитку полілінгвальної мовленнєвої компетенції у мігрантів.....	43
2.3. Процедура емпіричного дослідження.....	46
Висновки до другого розділу.....	49
РОЗДІЛ 3 .ЕКСПЕРЕМЕНТАЛЬНА АПРОБАЦІЯ РОЗВИТКУ ПОЛІЛІНГВАЛЬНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В МІГРАНТІВ.....	41
3.1.Проведення експериментального дослідження.....	41
3.2.Результати експериментального дослідження, їх інтерпретування	54
Висновки до третього розділу.....	67
ВИСНОВКИ.....	68
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	71

ВСТУП

Актуальність дослідження. Людина використовує мову як засіб у спілкуванні, шлях до розуміння й обміну інформацією. Мова виконує чимало інших функцій, окрім спілкування, серед яких передусім соціальна, експресивна, етнічна, гносіологічна.

Мова визначає людину, її мислення та індивідуальність. Мова – основна перевага людини, яка не є сталою, змінюється та, навіть, примножується, через історичні й економічні події, технічний розвиток, потреби суспільства.

Сучасні глобалізаційні процеси, інтенсифікація міжнародних контактів, інтернаціоналізація економіки спонукають людство до опанування двома та більше мовами. Багатомовність стала необхідною умовою розвитку цивілізованого суспільства, становить капітал особистості, нації, держави.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Огляд публікацій останніх років, а також дослідження вітчизняних науковців Т. Боднарчук [1], О. Войтенко [2], В. Гаманюк [3], І. Кріби [9], М. Тадеєвої [12], О. Яковлевої [13], зарубіжних науковці А. Ільнер і Н. Савельєвої [7], Л. Малих й А. Жукової [10], N. Slavkov [17], J. Duarte and M. Günther - vander Meij [15] та багатьох інших доводять значимість багатомовної освіти не тільки в Європі, а й в усьому світі

В наших реаліях коли йде війна і багато людей вимушені виїжджати до іншої країни не знаючи мови. Здатність людини розуміти, спілкуватися кількома мовами відкриває нові перспективи та можливості. Уміння спілкуватися різними мовами з дотриманням установлених норм є однією з найголовніших соціальних вимог, що нині висувуються до людей.

Потреба в іншомовних знаннях пересічних громадян в умовах багатомовних суспільств, інтеграції, мобільності, вимагає нових підходів до викладання і навчання, пошуку нових методик, здатних розвинути

полілінгвальну особистість, яка могла б послуговуватися кількома іноземними мовами.

Саме це спонукає до розроблення ефективних методик навчання іноземних мов, релевантних для українського освітнього контексту, які б ґрунтувалися на засадах дидактики багатомовності або використовували б певні її елементи. Відповідно до змін, що відбуваються в освіті України, мовне питання є важливим складником освіти загалом і дидактики зокрема, тому сучасна освітня стратегія спрямована на розвиток особистості, яка усвідомлює важливість вивчення іноземних мов, толерує різні національні культури, здатна до ефективної життєдіяльності в полілінгвальному середовищі.

Мета кваліфікованої роботи є дослідження полілінгвальної мовленнєвої діяльності з України через війну.

На основі мети ми розробили **завдання** до кваліфікованої роботи:

1. проаналізувати розвиток полілінгвальної компетенції мовленнєвої діяльності мігрантів;
2. дослідити сутність та структура полілінгвальної компетентності мігрантів;
3. проаналізувати методологічні системи вивчення розвитку мовлення: діяльнісний, психолінгвістичний, системний підходи;
4. дослідити критерії, показники рівня розвитку полілінгвальної мовленнєвої компетенції у мігрантів;
5. розробити процедуру емпіричного дослідження;
6. навести результати експериментального дослідження, їх інтерпретування.

Об'єкт дослідження є процес розвитку полілінгвальної мовленнєвої діяльності з України через війну.

Предмет дослідження є методика розвитку полілінгвальної мовленнєвої діяльності з України через війну.

Методи дослідження:

- теоретичні: аналіз літератури, узагальнення отриманих даних, формулювання висновків дослідження;

емпіричні: метод контент-аналізу наукових публікацій з предмету питання дослідження розвитку полілінгвальної мовленнєвої діяльності з України через війну.

Практичне значення роботи полягає у систематизації досвіду розвитку полілінгвальної мовленнєвої діяльності з України через війну.

Апробація дослідження: проходила шляхом висвітлення часткових результатів у публікації: Шкребець М.А., Пундєв В.В. Особливості полілінгвальної мовленнєвої діяльності мігрантів з України через війну. *Ментальне здоров'я*. 2024. № 3. (У друку).

Структура кваліфікованої роботи. Робота складається з вступу, трьох розділів, підрозділів, висновків, списком використаних джерел, додатків. Включає 3 таблиці та 5 рисунків, 60 джерел літератури у списку використаних джерел.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИКО – МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОЛІЛІНГВАЛЬНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МІГРАНТІВ З УКРАЇНИ ЧЕРЕЗ ВІЙНУ

1.1. Розвиток полілінгвальної компетенції мовленнєвої діяльності мігрантів

Визначення поплілінгвальної компетентності має наступне визначення, яким користуються багато вчених та вчителів, викладачів. Це – вчення про лексичне, граматичне, морфологічне та синтаксичну структуру. Знання про особливості різних типів текстів, вміти застосувати свої емоції та вираження під час комунікації.

В сучасних реаліях, коли багато людей повинні вимушено покидати свої домівки та шукати прихисту в інших країнах, є основна проблема для адаптації українців в нових умовах. Мова є основний бар'єр, який потребує вирішення та вдосконалення.

В таблиці 1.1. наведені основні факти , які впливають на рівень засвоєння мови інших країн , що прихищають українців в усьому світі.

Таблиця 1.1.

Фактори, які впливають на засвоєння мов інших країн

№	Факти	Характеристика фактів
1	Знання рідної мови	Прийняття мови іншої країни, де проживають українці, прийняття діалекту та традицій країни, де вимушені проживати українці
2	Рівень освіти	Має великий вплив рівень освіти, яку українці отримали в Україні, рівень знання інших мов.
3.	Культура середовища	Сприйняття ізнання культури поведінки, які були в родині, країні традиції та основні фактори слідування традицій. Як правило традиції відрізняються від українських в інших країнах, де емігрують українці.

4.	Норми поведінки, які є у стосунках	Норми поведінки дуже впливають на поведінку вимушених мігрантів з України в інші країни. Перед тим як виїхати в іншу країну повинні вивчити та прийняти норми поведінки, які є в країні куди буде їхати мігрант з України.
5.	Фізичне та психологічне здоров'я вимушених мігрантів	Це є основним чинником, який впливає на гармонічного проживання Українців в іншій країні
6.	Соціалізації мігрантів з України	Головна умова соціалізації українців – це прийняття законів, традицій, звичок та правил проживання в інших країнах.

Комунікація кваліфікується як здатність людей розуміти та головне відтворювати мову країни в якій проживають мігранти, приймати всі правила поведінки, соціальні норми, цілі та специфіку проживання. Тому що, в кожній країні є свої правила, закони, традиції, які потрібно підтримувати. Повинно бути поняття, що якщо ви не знаєте законів, то це не може вас звільнити від відповідальності.

В вимушених мігрантів повинно бути чітка форма адаптації на наступних рівнях:

- фонетичному рівні;
- лексичному рівні;
- граматичному рівні;
- стилістичному рівні.

Головні результати адаптації українців в інших країнах – це повне розуміння мови іншої країни, споріднення з корінними жителями країни, де проживають вимушені мігранти, сприйняття мови та традиції чужої країни. Головне правило не виділятися з місцевих жителів, не нав'язувати свої

традиції, правила, тому що потрібно поважати країну в якій проживають мігранти.

Таблиця 1.2.

Основні факти біженства.

№	Причини	Характеристика
1	Воєнні дії	Воєнні дії які відбуваються на території проживання мігрантів, які вимушені покинути свої домівки та переїхати до іншої країни, щоб врятувати своє життя.
2	Етнічні конфлікти на території держав	Коли йде переслідування з етнічних принципів, коли людей переслідують за їхнє зовнішнє вигляд, політичні погляди, традиції
3.	Катаклізми	Коли на території держави є можливі та конкретні катаклізми ,я кі можуть призвести до руйнувань, смертей.

В сучасній ситуації в Україні відбуваються велику еміграційні процеси, коли люди вимушено покидають свої домівки, території, щоби врятувати свої життя та життя своїх рідних.

Основні шляхи міграції:

- міграція через воєнні події на території України.
- трудова міграція.
- переїзд населення до інших країн через брак роботи на території країни.

Вчені та влада країни проаналізувала причини з якими стикаються вимушені переселенці з України:

- правовий статус.
- здатність отримати та підтвердити освіту, медичну картку, грошові питання.
- можливість офіційного працевлаштування мігрантів, щоб отримати соціальну страховку.

- соціопсихологічна й соціальна адаптація;
- можливі прояви фейків, щодо сприйняття мігрантів, настої людей, які втратили все.

- коли вимушені мігранти розраховують тільки на допомогу віж держави в якій вони тимчасово проживають, отримують соціальну допомогу. Коли стається така ситуація , то мігранти повинні розуміти, що потрібно працювати , щоб щось отримати від країни, де ви проживаєте.

В таблиці 1.3. детально наведено головні перешкоди до набуття полілінгвальної компетенції:

Таблиця 1.3.

Перешкоди до набуття полілінгвальної компетенції

№	Назва	Характеристика
1	Ізоляція в соціальній сфері	Для того, щоб досконало вивчити чужу мову потрібно, не тільки вчити її, а вміло нею користуватися, говорити та розуміти її. Якщо людине не має на меті вчити та говорити мовою країни, де вона проживає, то вона не зможе соціалізуватися в цій країні.
2.	Соціальні ролі у родині	Як, правило, діти швидше засвоюють мову другої країни, допомагають всім членам родини.

Далі розглянемо основні ознаки можливостей використання мови мігрантами:

- якісно сформована лінгвістичний простір;
- регуляція та пректування культурного та етнічного простору на території держави куди мігрує вимушений переселенець.

Можна зробити висново, що вимушені переселенці стикються з рядом проблем, які пов'язані з знанням мови, традицій та спілкування в чужій країні.

З'ясовано, що чинниками, які знижують рівень мотивації під час вивчення мови, є:

1) соціальна ізоляція. Щоб вивчити нову мову, треба говорити нею, якомога частіше контактувати з її носіями. Неможливість повноцінної соціалізації призводить до зниження мотивації у процесі опанування мови;

2) зміна сімейних ролей. Діти, що засвоюють мову, зазвичай швидше починають виконувати функцію координаторів у сім'ї, розтлумачують дорослим ситуації, допомагають у задоволенні потреб, пов'язаних із комунікаціями.

Для того, щоб досконало вивчити чужу мову потрібно, не тільки вчити її, а вміло нею користуватися, говорити та розуміти її. Якщо людине не має на меті вчити та говорити мовою країни, де вона проживає, то вона не зможе соціалізуватися в цій країні.

Як, правило, діти швидше засвоюють мову другої країни, допомагають всім членам родини.

В наш час, а саме, на території України історія мігрантів та вимушених преселенців має на меті зробити всі можливі перспективи для розвитку своєї сфери. Також, країни, які приймають біженців повинні мати на меті створення всіх умов для гармонічного існування мігрантів в іншій країні, надати всі можливі умови для гармонічного існування та відчутті захищеності.

Багатомовність це вплив початку історії людства, яка впливає на розуміння чужої мови та розуміння чужої країни та традицій.

Серед чинників, які сприяли поширенню багатомовності, можна виокремити: глобалізацію, яка суттєво збільшує значимість мультилінгвальності, транснаціональну мобільність, розвиток нових технологій, соціальну відкритість, політичний, економічний, соціальний та освітній контекст тощо. Мовна ситуація в Україні виявляє ознаки колективної та індивідуальної багатомовності, що пов'язано з історією держави.

Отже, вимушене спілкування кількома мовами перетворилося на повсякденний факт, із передумовами для розвитку багатомовності та запровадження багатомовної освіти задля безперешкодного й безконфліктного співіснування громадян у межах держави. Проте, якщо раніше явище багатомовності виникало через низку історичних подій, то сучасні суспільства перетворюються на багатомовні в результаті міграції й прямих контактів через мобільність, інтернет-ресурси, глобалізацію й інтеграційні процеси в економіці, освіті, культурі тощо.

Проблемі багатомовності присвячена значна кількість публікацій Дж. Сіноз (J. Cenoz). Дослідниця зауважує, що явище багатомовності не нове, сягає часів Середньовіччя, коли науковці різних країн здійснювали переклад арабських і грецьких текстів латинською мовою, однак наразі воно стало поширеним явищем у всьому світі, якому (явищу багатомовності) приділяють значну увагу. Багатомовність, на думку дослідниці, слід розуміти як міждисциплінарний феномен, який можна вивчати з різних позицій у межах таких дисциплін, як: лінгвістика, психолінгвістика, соціолінгвістика, психологія та педагогіка. Багатомовність – складне індивідуальне (здатність особистості) й одночасно соціальне явище (використання мов у суспільстві). У статті «Defining Multilingualism» (2013) Дж. Сіноз (J. Cenoz) зацентровує на важливій різниці між адитивною багатомовністю, коли перша/рідна мова є основною, а опанування нею постійно удосконалюється, інші мови складають додатковий лінгвістичний репертуар особистості, та субтрактивною багатомовністю, коли у процесі вивчення нової мови ця мова поступово витісняє та/або заміщає першу/рідну мову.

Адитивна багатомовність частіше трапляється, коли носії мови більшості вивчають інші мови; прикладом субтрактивної багатомовності можуть бути школярі-іммігранти, які повинні спілкуватися мовою країни до якої іммігрували, не маючи можливості продовжувати опановувати рідну мову.

Дослідниця також виокремлює збалансовану багатомовність (однакове, паритетне, вільне володіння двома або більше мовами) та незбалансовану багатомовність (характеризується різним рівнем володіння мовами).

Дж. Сіноз характеризує два рівні дослідження багатомовності, які проводилися останнім часом з урахуванням різних підходів прикладної лінгвістики:

1) індивідуальний/особистий рівень – когнітивні результати багатомовності, взаємозв'язок мови та мислення в умовах полілінгвальності, багатомовне продукування, багатомовна свідомість та міжмовна взаємодія;

2) суспільний рівень (багатомовність пов'язана з глобалізацією, мобільністю населення та розвитком нових технологій) – багатомовність як соціальний конструкт, багатомовні ідентичності, багатомовні практики та полілінгвальність, мультимодальність та нові технології.

Науковець підкреслює значущість цілісності аспекту багатомовності та використовує три виміри дослідження: багатомовна особистість, мовний репертуар та соціальний контекст.

В сучасному світі, коли мова йде про активні інтеграційні проблеми, які пов'язані з усіма сферами життя. Ця робота присвячена історії вимушеної міграції українців.

Можна зробити висновок, що кожна країна, яка приймає вимушених мігрантів, повинні створити всі умови для гармонічного розвитку та адаптації мігрантів.

1.2. Сутність та структура полілінгвальної компетентності мігрантів

Багатомовність – комплексне поняття, формування та функціонування якого зумовлене низкою властивостей, функцій і характеристик цього явища, що потребують ретельного аналізу з метою з'ясування та з'ясування його

сутності. Урахування здібностей, можливостей, особливостей учня не тільки в оволодінні, а й, головне, в умінні користуватися декількома мовами, слід враховувати при здійсненні полілінгвальної освіти. Надзвичайно важливим у спеціалізованій школі є також усвідомлення сутності поняття багатомовності, яке є центральним в іншомовній освіті. Інтерес до проблеми формування полілінгвальної компетенції учнів спеціалізованої школи зумовлений широким застосуванням і властивостями, а також трактуваннями дефініцій «компетентність» і «компетентність» у межах тематичного поля.

Аналіз денотативних характеристик термінів, функціональності та активності обігу у професійному дискурсі свідчить про їх поширеність, регулярність і сучасність. Однак у світлі нашого дослідження актуальним стає питання з'ясування розбіжності чи синонімії наведених понять. Закони України «Про освіту» (2017) та «Про повну загальну середню освіту» (2020), Концепція Нової української школи (2016), Державний стандарт базової середньої освіти України від 2022 року визначають перелік основні компетентності, у яких перше та друге місце посідають вільне володіння державною мовою та вміння спілкуватися рідною (якщо вона є відмінною від державної) та іноземними мовами, відповідно [18].

Рекомендації Ради Європи визначають вісім основних компетенцій: спілкування рідною мовою, спілкування іноземними мовами; знання з математики та загальні знання в галузі науки і техніки; навички роботи з цифровими медіа; навчання заради здобуття знань; соціальні та громадянські навички; ініціативність і практичність; усвідомлення та самовираження у сфері культури [6]. Ці повноваження співзвучні з повноваженнями, визначеними чинним законодавством України. Аналіз наведених законодавчих документів та науково-педагогічної літератури.

Компетентність розуміється як конструкт, який проявляється в конкретній ситуації з урахуванням певних дій. Звичайно, компетентність є іманентною характеристикою функціональних знань, досвіду і водночас

виявляється в здатності людини застосовувати знання відповідно до ситуації. За словами О. Шкурко, «компетентність – це здатність згадувати, перетворювати та систематизувати наявну та оброблену інформацію та наявні знання для вирішення конкретного завдання в конкретній ситуації. Під компетенцією розуміють здатність суб'єкта виконувати дії (приймати рішення, аналізувати дані, писати фрагмент тексту чи відповідати на критичне зауваження під час наукової дискусії)» [17, с. 131].

При вивченні цього питання основним поняттям є «Полілінгвальна компетенція» - це знання лексичних, граматичних, морфологічних, синтаксичних структур; знання особливостей функціонування різноманітних засобів відповідно до типу тексту; знання способів вираження комунікацій тощо [4]. Тому вважаємо за доцільне розглядати зазначену форму адаптації через набуття полілінгвальної компетенції на фонетичному, лексичному, граматичному та стилістичному рівнях.

Результатом соціолінгвістичної адаптації, на думку [4], має стати повна мовна спорідненість мігранта з мовою, яку він не сприймає як іноземну. Водночас успішна мовна адаптація неможлива в суспільстві, ізольованому від носіїв мови. В вивченні цього питання головним поняттям виступає «Полілінгвальна компетенція» - це знання лексичних, граматичних, морфологічних, синтаксичних структур; знання особливостей функціонування різних засобів відповідно типу тексту; знання способів вираження комунікацій і т. д. [4]. Тому вважаємо за доцільне розглядати означену форму адаптації через набуття полілінгвальної компетенції на фонетичному, лексичному, граматичному та стилістичному рівнях. Результатом соціально-мовної адаптації, за [4] має бути цілковите мовне споріднення мігранта з мовою, яку він не сприймає як іноземну. Водночас успішна мовна адаптація неможлива в ізольованому від носіїв мови соціумі.

В результаті аналізу наукової літератури було з'ясовано, що головною перешкодою до набуття більшої полілінгвальної компетенції є зміна мотивації під час вивчення мови; головними чинниками цього є:

1) соціальна ізоляція: щоб вивчити нову мову, треба говорити нею, якомога частіше контактувати з її носіями. Неможливість повноцінної соціалізації призводить до зниження мотивації у процесі опанування мови;

2) зміна сімейних ролей: діти, що засвоюють мову, зазвичай швидше починають виконувати функцію координаторів у сім'ї, розтлумачують дорослим ситуації, допомагають у задоволенні потреб, пов'язаних із комунікаціями.

За літературою [4] визначено основні ознаки інтеграційних можливостей мови, а саме:

1) формування відповідного лінгвосоціуму, що ґрунтується на процесах національно-культурної ідентифікації;

2) регулювання та проектування культурних (зокрема, етнолінгвальних) процесів та їх підтримка. Інтеграційну функцію в суспільстві може виконувати тільки мова, яка офіційно визнана мовою міжнаціонального спілкування в межах тієї чи іншої держави.

Побудова сучасної національної системи освіти в Україні передбачає новий підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців, спрямований на подолання протиріч, що виявляються у невідповідності знань студентів запитам суспільства та особистості, світовим стандартам. Основним критерієм успішної роботи навчального закладу є рівень підготовленості випускників, їх уміння використовувати теоретичні знання на практиці, що породжує потребу вести пошук сучасно-ефективних форм і методів навчання, удосконалення програм, навчальних планів, розробку нових навчальних методик, однією з яких є професійна підготовка фахівців на білінгвальній основі у практиці діяльності вищої школи.

Навчання в вищій школі це основна галузь педагогічної науки, що досліджує основні педагогічні основи, навчання, самоосвіту, самовиховання, певної галузі освіти.

Компетентність розуміємо як конструкт, що виявляється у конкретній ситуації з урахуванням певних дій. Звісно, компетентність становить

іманентну характеристику функціональних знань, досвіду, водночас виявляється в здатності особи застосувати знання відповідно до ситуації. За О. Шкурко, «компетентність – здатність пригадати, перетворити й організувати доступну й опрацьовану інформацію та наявні знання для розв’язання конкретного завдання в певній ситуації. Компетентність відноситься до здатності суб’єкта вчиняти дії (прийняття рішень, аналіз даних, написання фрагменту тексту або відповідь на критичне зауваження під час наукової дискусії)» [17, с. 131].

Побудова сучасної національної системи освіти в Україні передбачає новий підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців, спрямований на подолання протиріч, що виявляються у невідповідності знань студентів запитам суспільства та особистості, світовим стандартам. Основним критерієм успішної роботи навчального закладу є рівень підготовленості випускників, їх уміння використовувати теоретичні знання на практиці, що породжує потребу вести пошук сучасно-ефективних форм і методів навчання, удосконалення програм, навчальних планів, розробку нових навчальних методик, однією з яких є професійна підготовка фахівців на білінгвальній основі у практиці діяльності вищої школи.

Навчання в вищій школі це основна галузь педагогічної науки, що досліджує основні педагогічні основи, навчання, самоосвіту, самовиховання, певної галузі освіти.

Компетентність розуміємо як конструкт, що виявляється у конкретній ситуації з урахуванням певних дій. Звісно, компетентність становить іманентну характеристику функціональних знань, досвіду, водночас виявляється в здатності особи застосувати знання відповідно до ситуації. За О. Шкурко, «компетентність – здатність пригадати, перетворити й організувати доступну й опрацьовану інформацію та наявні знання для розв’язання конкретного завдання в певній ситуації. Компетентність відноситься до здатності суб’єкта вчиняти дії (прийняття рішень, аналіз

даних, написання фрагменту тексту або відповідь на критичне зауваження під час наукової дискусії)» [17, с. 131].

Побудова сучасної національної системи освіти в Україні передбачає новий підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців, спрямований на подолання протиріч, що виявляються у невідповідності знань студентів запитам суспільства та особистості, світовим стандартам. Основним критерієм успішної роботи навчального закладу є рівень підготовленості випускників, їх уміння використовувати теоретичні знання на практиці, що породжує потребу вести пошук сучасно-ефективних форм і методів навчання, удосконалення програм, навчальних планів, розробку нових навчальних методик, однією з яких є професійна підготовка фахівців на білінгвальній основі у практиці діяльності вищої школи.

Навчання в вищій школі це основна галузь педагогічної науки, що досліджує основні педагогічні основи, навчання, самоосвіту, самовиховання, певної галузі освіти.

У Законі "Про вищу освіту" мету вищої освіти сформульовано так: "Вища освіта забезпечує фундаментальну наукову, професійну та практичну підготовку, здобуття громадянами освітньо-кваліфікаційних рівнів відповідно до їх покликань, інтересів і здібностей, удосконалення наукової та професійної підготовки, перепідготовки та підвищення їх кваліфікації". Варто зазначити, що професійний розвиток студентів – процес і результат набуття знань, навичок і вмінь, необхідних для ефективного здійснення професійної діяльності, та їх удосконалювання.

На сьогоднішній день професійний розвиток є неможливим без підготовки майбутніх фахівців на білінгвальній основі. Ціла низка економічних, політичних та соціокультурних об'єктивних обставин, інтеграція до Європейського простору спричинили модернізацію системи освіти у ЗВО нашої держави. В умовах, коли людина-фахівець у певній галузі повинна уміти співіснувати і навіть інколи повністю функціонально працювати в полікультурному середовищі цієї галузі, мова залишається,

ймовірно, єдиним інструментом, за допомогою якого стає можливим взаєморозуміння і взаємодія між представниками різних лінгвоспільнот, серед яких можуть бути об'єкти виконання функціональних обов'язків, роботодавці, співпрацівники. Звідси очевидною є необхідність приділення особливої уваги проблемі формування у студентів здібностей до ефективної самореалізації, участі в міжкультурній та міжпрофесійній комунікації. А отже, ЗВО повинні це передбачати і в умовах поглиблення інтеграційних процесів в соціальній, політичній, технічній і науковій сферах життя сучасної спільноти одночасно з підвищенням рівня фахової підготовки майбутніх спеціалістів запроваджувати особливі умови для вивчення ними.

Вивчення іноземних мов фахового спрямування та фахових дисциплін іноземними мовами, орієнтуються на оновлення змісту та способів організації навчального процесу. У цих умовах перед науково-педагогічними працівниками (НПП) ЗВО постає завдання розробки нових сучасних засобів підвищення компетентностей студентів, в тому числі і в оволодінні ними іноземними мовами спеціального спрямування (двома-трьома), оскільки цілком очевидно, що це може суттєво вплинути як на особистісну, так і професійну самореалізацію і кар'єру майбутніх фахівців, і тим самим закласти основу становлення їх як успішних членів сучасного суспільства.

Компетентність розуміємо як конструкт, що виявляється у конкретній ситуації з урахуванням певних дій. Звісно, компетентність становить іманентну характеристику функціональних знань, досвіду, водночас виявляється в здатності особи застосувати знання відповідно до ситуації. За О. Шкурко, «компетентність – здатність пригадати, перетворити й організувати доступну й опрацьовану інформацію та наявні знання для розв'язання конкретного завдання в певній ситуації. Компетентність відноситься до здатності суб'єкта вчиняти дії (прийняття рішень, аналіз даних, написання фрагменту тексту або відповідь на критичне зауваження під час наукової дискусії)» [17, с. 131].

Побудова сучасної національної системи освіти в Україні передбачає новий підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців, спрямований на подолання протиріч, що виявляються у невідповідності знань студентів запитам суспільства та особистості, світовим стандартам. Основним критерієм успішної роботи навчального закладу є рівень підготовленості випускників, їх уміння використовувати теоретичні знання на практиці, що породжує потребу вести пошук сучасно-ефективних форм і методів навчання, удосконалення програм, навчальних планів, розробку нових навчальних методик, однією з яких є професійна підготовка фахівців на білінгвальній основі у практиці діяльності вищої школи.

Навчання в вищій школі це основна галузь педагогічної науки, що досліджує основні педагогічні основи, навчання, самоосвіту, самовиховання, певної галузі освіти.

Мовна компетентність перебуває в безпосередньому взаємозв'язку з мовленнєвою, обидві є необхідними компонентами для будь-якої іншої компетентності. Відома дослідниця І. Зимня зауважує, що слід відрізнити мовну та мовленнєву компетенції, оскільки вони різняться так само, як мова і мовлення, оскільки мова використовується «як система знаків для передачі змісту, а використання цих знаків окремим суб'єктом для формування і формулювання думки створює мовлення».

Освіта в ХХІ ст. повинна стати освітою без кордонів. У європейських і українських наукових і педагогічних колах утвердилася думка про те, що нові педагогічні концепції необхідно спрямовувати не лише на процес здобуття знань. Одним з найактуальніших питань педагогіки є багатомовне навчання, що зумовлено багатьма соціальними, історичними, економічними, політичними та національно-культурними причинами, а саме: інтеграцією України в європейський освітній простір; постійним діалогом культур і розвитком міжкультурної комунікації; суспільними потребами у формуванні багатомовності громадян та ін.

Поняття «багатомовне навчання» корелює, з одного боку, з такими поняттями, як: багатомовність (полілінгвізм, мультилінгвізм), двомовність (білінгвізм), полілінгвокультура, багатокультурність (мультикультуралізм), мультикультура, полілінгвокультура тощо; а з другого – іншомовна освіта, багатомовна освіта (дидактика багатомовності), навчання іноземної мови, білінгвальне навчання, полікультурність іншомовної освіти тощо. Термін «багатомовність» у різних джерелах тлумачиться по-різному: як «користування кількома мовами в межах певного суспільства, зокрема держави» [4]; «здатність індивіда чи мовної спільноти почергово використовувати кілька мов для забезпечення комунікативних потреб [9, с. 138]; «мовна практика, за якої соціум використовує для спілкування більше ніж дві національні мови в одній або різних сферах спілкування».

Перед багатомовною освітою в Україні висувається низка завдань [12, с. 69]:

- сформованість світогляду дітей та учнів в основі принципів рівного права, свод, права слова, незалежності думки, національна свідомість, соціальна рівність, гендерна рівність, расова рівність та прийняття іншої культури та принципів життя.

- Мотивація свідомості та прагнення до навчання мови країни, де проживають українці.

- Сформованість в дітей можливість використання мови країни, де вони проживають, навчання в навчальних закладах, прийняття культури та традицій.

- толерантне відношення до мови країни де проживають вимушені переселенці, сприйняття традицій та звичаїв країни.

1.3. Психолінгвістичні передумови розвитку полілінгвальної компетентності

Для кожного громадянина країни рідна мова є рідною, яка є близькою та є рідною для кожного громадянина.

Для кожної людини рідна мова є мовою ,якою спілкуються її рідні люди та мають свої традиції та переконання.

Окрім, інноваційних технологій велике значення має приклад вихователя, мами, тата та інших близьких людей дитини. Бо діти в першу чергу наслідують дорослих. Їх зовнішній вигляд, вчинки та судження, ввічливість, справедливе ставлення до оточуючих, і, насамперед, до дітей, — важливий і дієвий приклад для наслідування. Вихователь, який не вміє захопити дітей своїми переживаннями, заразити своїми почуттями - поганий вихователь. Немає нічого гіршого, коли педагог скрупульозно розбирає, що таке добро, як треба чинити в тому чи іншому випадку, не висловлюючи при цьому яскраво і зрозуміло для дітей своє особисте ставлення до вчинку, явища, факту.

Для адаптації дітей, потрібно виконувати:

- грати чесно дотримуючись правил;
- грати дружно;
- рятувати товариша;
- дбати не тільки про себе, а й про всю команду;
- вибирати «противників», рівних під силу;
- перемігши, не зазнаватися, не сміятися з програли;
- програвши, не сумувати, постаратися виграти наступного разу;
- берегти предмети для ігор, забирати їх на місце. Рухливі та дидактичні ігри позитивно впливають на розвиток дружніх взаємин і формують соціальну свідомість у дошкільнят

Характерною ознакою сучасності все більше постає наростаючий процес імміграції, прискорення етнічного перемішування населення, культурне розмаїття. Міжнародні економічні контакти, вплив нових викликів, швидке зростання етнокультурної різноманітності у національно монолітних раніше суспільствах висуває на передній план проблему толерантності співіснування людей різних національностей, релігій, культур у країнах світу. Сьогодні все активніше відбувається проникнення культурних елементів європейської цивілізації в інші культури, і навпаки, обмін культурно-духовними цінностями наростає, стає все більш інтенсивним. Це дозволяє говорити про початок принципово нового етапу етнічного і культурного розвитку світової цивілізації.

Культура як соціально-духовний феномен завжди відповідає конкретній історичній епосі. Зміст і форми культурних здобутків прямо залежать від соціально-економічних накопичень в житті певних людських співтовариств, а також від результатів особистісних відкриттів у сфері духовно-культурних цінностей.

Світові імміграційні процеси, контакти з представниками різних народів світу все активніше змінюють релігійно-етнічну і культурологічну ситуацію в Україні. Все це дозволяє стверджувати про настання епохи активних міжкультурних і духовних контактів різних етносів в Україні, тобто епохи міжкультурності. Зазначена проблематика всі більш активно вивчається науковцями, дискутується на численних конференціях і форумах.

Як правило поняття «культура» вживається у трьох значеннях: – «як розвиток розумових і дослідних ремісничих начал людини за висхідними параметрами від менш до більш досконалого; – як удосконалення духовних, тілесних, душевних сил людини – еволюція філософського, морального, естетичного, релігійного, політичного, ідеологічного складників людського світогляду; – розгляд різних типів культури в суспільстві як автономних систем цінностей та ідей, що визначають тип соціальної організації з

включенням у культуру всього багатства матеріальних цінностей, етнічних звичаїв, різноманітності мов і символічних систем» [2, с.439].

У становленні і розвитку поняття «культура» важливу роль відіграли антропологічні теорії культури. До них слід віднести історичну антропологію, історичну культурологію, культурноісторичний напрям, концепцію еволюціонізму, школу дифузійнізму, французьку соціологічну школу, біологічний напрям, соціологічний напрям, неоеволюціонізм, концепція функціонального підходу до вивчення культури тощо.

У філософії культури цінності і ціннісні орієнтації є одними з найважливіших фундаментальних понять. Зокрема вони трактуються так: «Цінності – це історично складені модуси, способи зв'язку свідомості і буття. Це одна із форм самоусвідомлення та самовираження внутрішніх, інтелектуальних, моральних, етичних сил і уявлень особистості; системоутворююче ядро програми діяльності та внутрішнього життя людини. У цілому вони являють собою духовну ціннісну структуру суспільного життя, організовують, упорядковують його засобами суспільних норм та ідеалів. Цінності виконують духовно-культурновідтворюючу та культурноорганізовуючу функції» [17, с. 239-240].

Науковці розрізняють термінальні (соціокультурні), екзистенціальні (або граничного узагальнення) і операційні (інструментальні) цінності. Ціннісні орієнтації характеризуються як «відносно стійка система спрямованості інтересів, потреб особистості, яка задає напрям, основну лінію життя. Вони формують духовність людини, визначають риси її культурного образу і буття. Крім особистісних ціннісних орієнтацій існують і цінності високого узагальнення.

Це – моральні та естетичні імперативи, які вироблені людською культурою і визначаються у суспільстві як загальнозначущі» [17, с.238]. Важливим є і таке їхнє трактування. Ціннісні орієнтації характеризуються як соціопсихологічні елементи структури особистості, що утворилися як

результат соціалізації та інкультурації, отже в процесі освоєння важливих смислів буття і духовнокультурних цінностей [15].

Все більш важливою постає проблема пошуку так званої «домінантної перспективи». Її вважають стабілізатором певної культурної системи, її цінностей. Разом з тим не варто розглядати «домінантну перспективу» як певну гарантію від ймовірних кардинальних змін в системі цінностей і ціннісних орієнтацій індивідуума. Необхідно брати до уваги, що культуро творчі процеси завдяки культурній глобалізації активно прискорюються, що робить певні прогнози непередбачуваними. Таким чином процес формування міжкультурного суспільства і його наслідки важко спрогнозувати.

Цілком ймовірно, що в якийсь момент позитивні елементи розвитку міжкультурного суспільства можуть бути вичерпані, і тоді майже автоматично запуститься «антипроцес», тобто процес деградації, наростання міжетнічної і міжкультурної ворожнечі в суспільстві. Без стану поєднання динамічної і статичної рівноваги взаємодій представників різних етнокультурних спільнот важко прогнозувати розвиток і збереження стабільності у міжкультурному суспільстві.

Відповідно у контексті синергетики можна говорити про те, що «повинна існувати загальна онтологіка врівноваження, завдяки якій можна говорити про Універсам буття, а не лише про окремі специфічні форми його організації.

Основою зазначеної онтологіки мають бути механізми циклоутворення, оскільки ймовірність самоорганізації (підвищення ступеня впорядкованості систем) пропорційна мірі стійкості матеріальних процесів (інакше сама основа виникнення організації більш високих порядків буде постійно руйнуватися); стабільність цих процесів зумовлена мірою їх циклічної замкненості, гармонійної рівно важності» [18, с.6-7]. Нині перед кожним європейським і північноамериканським суспільствами постають виклики культурологічного характеру, адже процес наростаючої культурної глобалізації ставить кожне суспільство перед вибором традиційних

(національних) духовних цінностей та нових, інтернаціональних, симбіозних. Реальністю постає ситуація ціннісно-культурологічного протистояння, коли одні духовні цінності протистоять або суперечать іншим.

На практиці ми маємо справу з так званою «мозаїчною культурою». На думку О. Стовпець це суттєво підриває ціннісні орієнтації особистості, вносить у її світогляд дисгармонію, створює світоглядно-ціннісний внутрішній хаос, сприяє виникненню депресії [684]. Отже можемо констатувати, що формування міжкультурного суспільства проходить не безпроблемно, необхідні значні зусилля представників різних етнокультурних спільнот у пошуку компромісних варіантів міжкультурної взаємодії. Зокрема А. Лапшин вважає, що «усвідомлення розходжень в ідеях, звичаях, культурних традиціях, властивих різним народам, вимагає побачити загальне і різне в різноманітних культурах, поглянути на культурні цінності, традиції власного суспільства очима представників інших народів» [391, с.47].

Таким чином, проблема міжкультурного діалогу, виховання толерантного ставлення до духовних цінностей інших культур, взаємовизнання культурних здобутків різних народів стає все більш актуальною. Відповідно С. Гатальська стверджує, що «філософія культури прагне відшукати певну інваріантну систему цінностей, реалізацію якої ми й називаємо культурою.

Ця робота сама по собі веде до розуміння того, що певна універсальна система культурних цінностей справді існує й що форми її здійснення завжди залежать від історичних умов. А тому постає філософсько-культурологічне завдання розробити погляд на культуру під кутом зору розрізнення притаманного їй типу, духу епохи, цивілізаційних відмінностей та діалогічних перспектив» [17, с.30].

Вчені прийшли до висновку , що оволодіння мовою країни, де ви проживаєте певний час , є необхідністю.

Є опрацьовані вчення, що володіння мовою країни, де ви перебуваєте є необхідною умовою проживання на її території.

Декілька порад, щодо відрізнєння вивчення іноземної мови від мови країни де проживають мігранти з України:

- орієнтована ланка;
- розуміння мови;
- вивчення мови;
- сприймання мови;
- розвиток комунікативних навичок;
- навчання інших мов і сприйняття їхньої культури та техніки вимови.

Діапазон мов, якими послуговуються в сучасному світі, стрімко розширюється. Збільшується й кількість країн, які визнають дві та більше мов офіційними. Наприклад, Афганістан має 8 офіційних мов; у Швейцарії функціонують чотири офіційні мови: французька, німецька, італійська та ретороманська; Бельгія послуговується трьома офіційними мовами, серед яких: нідерландська, французька й німецька; Австрія визнає німецьку та регіональні мови; Ватикан має офіційні італійську та латинську мови; Кіпр – грецьку й турецьку.

В Ізраїлі мовна політика зорієнтована на офіційні мови іврит та арабську, водночас у цій країні нараховується близько 40 мов і діалектів, якими спілкуються громадяни. Литва має одну офіційну мову – литовську, однак у суспільстві використовуються й інші мови: російська, польська, білоруська. Індія має 23 офіційні мови, понад 700 мов та діалектів тощо. Зауважимо, що багатомовність є ознакою не тільки тих країн, громадяни яких є носіями двох чи більше мов, тому ці мови визнані як офіційні мови країни. Використання кількох мов як на офіційному, так і на рівнях інших сфер, у тому числі побутовій, пов'язане з релігійними, соціальними, економічними та багатьма іншими чинниками. Отже, нині у багатьох країнах світу багатомовну освіту не розглядають на рівні інновацій, навпаки, ідеться про усталену практику. Тому, на нашу думку, підготовка особистості до

мультилінгвального світу є нагальною потребою сучасності і має бути пріоритетом освіти України.

Незважаючи на поширеність явища мультилінгвальності, в науковій літературі достатньо уваги приділено саме проблемним питанням дидактики багатомовності, яку (багатомовність), іноді розглядають не як окремий суспільний феномен, а як варіант двомовності. Висвітлення проблеми знайшло відображення у працях Ф. Грожан (F. Grosjean), Ф. Дженезі (F. Genesee), В. Кук (V. Cook), Дж. Сеноз (J. Cenoz). Так, Ф. Грожан (F. Grosjean) зауважує, що двомовні особистості відрізняються від багатомовних, оскільки рідко володіють збалансованими знаннями та розвинули комунікативні компетентності лише двома мовами [399].

В. Кук (V. Cook) використовує поняття «мультикомпетентність» для позначення унікальної форми мовної компетентності, яка не може бути порівняною з одномовною [373]. Науковці Дж. Сеноз (J. Cenoz) та Ф. Дженезі (F. Genesee) пояснюють: «хоча всі компоненти, які зазвичай розглядають як складник комунікативної компетенції серед одномовних, можуть бути необхідні для ефективного спілкування кількома мовами, багатомовна компетенція має специфічні характеристики, які відрізняють її від одномовної» [363].

Ми погоджуємося з такою думкою та вважаємо, що компетентності мультилінгва значно відрізняються від компетентностей білінгва (людини, яка володіє двома мовами) та/або монолінгва. Серед особливостей, що є суттєвими для розвитку полілінгвальної компетентності, М. Керні (M. Kearney) виокремлює психолінгвістику та доповнює, що це – головний локус і розум учнів [425]. Х. Айдоган (H. Aydogan) роз'яснює: «Психолінгвістика, інакше кажучи, психологія мови – це галузь дослідження, де перетинаються психологія розвитку та лінгвістика. Її мета – описати, пояснити та передбачити розвиток мовлення та мови.

Крім того, предметом вивчення психолінгвістики є психологічні (психічні) процеси, пов'язані із засвоєнням, розумінням і

продукуванням/виробництвом мови (тобто її використанням у різних соціальних контекстах)» [33]. Ми пристаємо до думки науковців, які вважають, що психолінгвістика утворює підґрунтя, на якому будується теорія дидактики багатомовності, тому вважаємо за потрібне детально розглянути психолінгвістичні передумови розвитку полілінгвальної компетентності. Започаткування психолінгвістики вбачають в експериментальній роботі з психології мови німецького філософа та психолога В. Вундта (W. Wundt), яку він представив у своїй книзі «Мова» («Die Sprache») у 1900 році.

З цього часу почалося дослідження мови окремо у рамках психології та лінгвістики. Вперше термін «психолінгвістика» використано в 1936 році в книзі Дж. Кантора (J. Kantor) «Об'єктивна психологія граматики» («An objective psychology of grammar»), проте саме поняття набуває поширення лише у другій половині XX ст., коли Дж. Міллер (G. Miller), Ч. Осгуд (Ch. Osgood) почали застосовувати знання з мовознавства в дослідженні особливостей вивчення мови з точки зору психології. У 1951 р. завдяки Раді досліджень соціальних наук (The Social Science Research Council) було проведено міждисциплінарний семінар в університеті Корнелла (Cornell University), в якому брали участь психологи та лінгвісти. Саме за результатами наукової дискусії після зазначеного семінару слово «психолінгвістика» починає широко застосовуватися. Означення «психолінгвістика» (походить від «psyche» (гр.) – душа й «lingua» (лат.) – мова) на початку його уживання використовувалося для роз'яснення питань, проблем, які пов'язані як з лінгвістикою, так і з психологією. У 1965 році Ч. Осгуд (Ch. Osgood) та Т. Себеок (T. Sebeok) оприлюднили розвідку «Психолінгвістика: огляд теорії та проблем дослідження» («Psycholinguistics: A survey of theory and research problems»).

Аналіз наукових джерел свідчить, що психолінгвістику розглядають крізь призму: а) мови, як фізичної здатності людини до мовлення; б) мови та/або мовлення й психічних процесів (сприйняття, усвідомлення, засвоєння, уявлення, пізнання, вплив); в) лінгвістичних процесів (оброблення,

перетворення, формування, продукування) та роботу мозку (оброблення, формування, запам'ятовування). Висновуємо, що психолінгвістика досліджує мову й мовлення в усіх її виявах, що становить її лінгвістичну складову, а також процес творення, сприйняття, інтерпретації знаків мови у свідомості й мозку людини, мовленнєву поведінку з точки зору психології та психофізіології. Отже, ми розуміємо психолінгвістику, як царину, де перетинаються лінгвістика, психологія та фізіологія. Питання визначення психолінгвістичних умов розвитку полілінгвальної компетентності стало предметом уваги науковців, які у психолого-педагогічному розрізі здійснили спробу моделювання мультилінгвального освітнього середовища, у тому числі на профільному рівні, окреслили психологічні аспекти оволодіння кількома мовами. Аналіз викладених позицій потребує уточнення окремих положень.

Виходячи з теми нашого дослідження, ми розглядаємо психолінгвістичні умови багатомовності як обставини, які роблять можливим процес опанування і функціонування кількома мовами. Ми виокремлюємо лінгвістику як необхідну складову психолінгвістичних передумов розвитку полілінгвальної компетентності учнів, оскільки лінгвістика (від лат. *lingua* – мова) вивчає мову як засіб комунікації, це – «наука про мову взагалі й окремі мови світу» [36], яка «вивчає мову в усій складності її вияву» [33]. Дослідник Т. Харлі (Т. Harley) у книзі «Психологія мови: від фактів до теорії» («The psychology of language: from data to theory») називає семантику, синтаксис, морфологію, прагматику, фонетику й фонологію основними галузями лінгвістики [24]. Цінним для нашого дослідження є розроблена Дж. Стекхаусом (J. Stackhouse) і Б. Уеллсом (B. Wells) психолінгвістична модель (1997), в основу якої методисти закладають лексичну основу та її взаємозалежні складники, до яких віднесено граматику, фонологію, орфографію, семантику й моторику (артикуляцію) [28].

Ми цілком поділяємо думку науковців, що лінгвістичний компонент є вагомим, комбінованим, багатофункціональним складником у загальній

структурі психолінгвістики. Корелюючись сферою нашого дослідження, вважаємо за доцільне розглянути лінгвістичні складові: семантику, синтаксис, фонетику, фонологію, морфологію, прагматику, в контексті розвитку полілінгвальної компетентності на прикладі державної, української мови – L1, яка є рідною мовою більшості учнів і найчастіше виучуваних мов у профільній школі, які можуть перебувати у різному статусі (як друга мова, перша іноземна мова, друга іноземна мова): Набуття багатомовності може відбуватися за будь-яких обставин. Це може бути і навчальний процес у закладах освіти і за його межами, що супроводжується впливом низки чинників, наприклад: навколишнє середовище, а саме мови, які використовуються довкола; економічний розвиток країни (розвинені країни інвестують в багатомовну освіту, оскільки бізнесу потрібні фахівці компетентні у полілінгвальній комунікації); історичні події (становлення незалежності України повернуло значущість української мови, у тому числі як мови освіти, тому пізнання світу, формування наукової картини мовними універсалами здійснюється системою української мови, структура мовної особистості на вербальному і прагматичному рівні апелює до лінгвокультурологічних дескрипторів); технічний і науковий прогрес (можливість опанування мов завдяки гаджетам). Наведені приклади ми розглядаємо як зовнішні чинники.

Мова є знаковою системою, яка задовольняючи потреби соціуму, виконує комунікативну, гносеологічну, освітню, культурологічну й інші функції. Тому окремої уваги заслуговують соціальні та культурні чинники. Людина є невід’ємною частиною суспільства та зазнає впливу культури, звичаїв, традицій тих народів, які його оточують, що впливає на формування власної мовленнєвої поведінки. Прикладом такого впливу може слугувати діалектне мовлення; використання у спілкуванні мов національних меншин у різних сферах життєдіяльності окреслює завваги соціокультурного характеру. Підхід до вивчення психолінгвістики сягає ідей Н. Хомського (N. Chomsky). У доробку «Синтаксичні структури» науковець доводить зв’язок лінгвістики

та когнітивної психології: «...саме «психічна реальність» відповідає за всі ті аспекти вживання мови...» [43].

Професор зауважує, що знання, необхідні, щоб уміти користуватися мовою й когнітивними процесами, становлять основу психолінгвістики. До когнітивних процесів Н. Хомський відносить пам'ять, мислення, навчання і сприйняття, набуття, осмислення та виробництво [43]. Ми поділяємо думку науковця, логіка нашого дослідження, дозволяє урахувати результати наукового пошуку й розмежовувати: когнітивні здібності – полілінгвальну компетентність особистості запам'ятовувати, здатність до уяви, відчуття, уваги під час опанування різними мовами; мисленнєві процеси – перетворення, відображення, прогнозування, перероблення, аналіз, оцінювання, осмислення трьома та більше мовами. Відтак, ми відносимо зовнішні та внутрішні чинники, соціальні й культурні чинники, когнітивні здібності й особливості перебігу процесів мислення до психологічних умов розвитку полілінгвальної компетентності.

Суб'єктом опанування будь-якої мови є людина, яка від природи має необхідні фізіологічні дані, що допомагають досягнути мову та/або мови. Навіть людина з вадами мовлення здатна пізнати, зрозуміти значення лексем або передати власну думку, залучаючи міміку, жести, рухи тощо, використовуючи весь фізіологічний потенціал. Процес породження та сприйняття мовних висловлювань ми виокремлюємо як психофізіологічну здатність людини. Багатомовна особистість, на думку Б. Жетпісбаєвої, має «комплекс психофізіологічних властивостей, що дозволяють індивіду здійснювати мовленнєву діяльність одночасно кількома мовами» [49]. Науковцями доведено наявність в мозку людини певних зон, які відповідають за перетворення думки людини на вербальну форму. Наприклад, зона Брока (задній відділ нижньої лобової звивини лівої півкулі) відповідає за мовлення, зона Верніке (перша скронева звивина) пов'язана з розумінням мовлення, тім'яно-потилична частина лівої півкулі керує логіко-граматичними зв'язками мови [52].

Фізіологічні механізми, що відбуваються у лівій півкулі, це робота мозку, результатом якої є письмо, слухання, мовлення, розуміння. За мислення, що передусім є психічним процесом, відповідає мозок людини, а саме: у лівій півкулі відбувається абстрактне мислення, з правою півкулею пов'язано чуттєво-образне, конкретне мислення. Оскільки ми розглядаємо психофізіологічні передумови розвитку полілінгвальної компетентності, то вважаємо за потрібне окремо виділити механізм засвоєння та оволодіння трьома та більше мовами у мозку людини, який ми вбачаємо у здатності розуміти, сприймати, розрізняти, запам'ятовувати, відтворювати й адекватно використовувати фонологічні, морфологічні, лексичні, синтаксичні структури різних мов.

Психофізіологічну здатність до аналізу і синтезу, пригадування (досвід використання попередньо вивчених мов), перетворення (розумова здатність швидко змінювати лексеми однієї мови на іншу), прийняття рішень щодо використання відповідних лексичних, граматичних, синтаксичних структур певної мови ми називаємо процесом планування полілінгвального мовлення. Як висновок, психофізіологічний аспект є не менш важливим у складі психолінгвістичних передумов, оскільки враховує співвідношення психічних і фізіологічних особливостей розвитку полілінгвальної компетентності. Багатомовність нині є поширеним явищем у сучасній полікультурній світовій спільноті, що безумовно знаходить своє відображення в освітній галузі. Розвиток полілінгвальності має відмінності у порівнянні з опануванням однією або двома мовами.

Розуміння особливостей процесів аудіювання, читання, говоріння, письма трьома та більше мовами з урахуванням фізіологічних і психологічних характеристик, які належать індивіду, є актуальним питанням у дидактиці багатомовності. Викладене вище дозволяє нам стверджувати, що врахування окреслених психолінгвістичних передумов в освітньому середовищі сприятиме позитивному й ефективному розвитку полілінгвальної компетентності.

Висновки до першого розділу

Відповідно до змін, що відбуваються в освіті України, мовне питання є важливим складником освіти загалом і дидактики зокрема, тому сучасна освітня стратегія спрямована на розвиток особистості, яка усвідомлює важливість вивчення іноземних мов, толерує різні національні культури, здатна до ефективної життєдіяльності в полілінгвальному середовищі. Проблема у формуванні полілінгвальної особистості стала особливо актуальною після початку повномасштабного вторгнення країни – агресора.

РОЗДІЛ II. МЕТОДОЛОГІЧНА ТА МЕТОДИЧНА ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ПОЛІЛІНГВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У МІГРАНТІВ З УКРАЇНИ

2.1.Методологічні системи вивчення розвитку мовлення: діяльнісний, психолінгвістичний, системний підходи

Під час встановлення новітньої методичної культури наукової діяльності та осмислення відповідних змін в науковій діяльності, щодо осмислення змін, які відбуваються протягом тривалого часу, сучасних тенденцій навчання в українській мові.

Сучасні лінгвісти шукають нові шляхи та підходи методичних принципів в діяльності сучасної мови.

Щоб пояснити як відбувається процес комунікації, існує велика кількість моделей. Але, велика кількість практиків та теоретиків з менеджменту не до кінця оцінили значення всіх етапів : розуміння, сприйняття повідомлень під час комунікаційних процесів.

Вони не беруть до уваги, чи все зрозумів отримувач інформації, її суть, мету та значення, тобто, з уваги випадають важливі деталі комунікаційного процесу, а саме: деформація інформації у процесі передачі її отримувачу.

Є найпростіші моделі комунікації, які передбачають повну взаємодію трьох головних компонентів:

1.Відправник – це та особа, що відправляє повідомлення з інформацією.

2.Повідомлення.

3. Адресат.

Можна зробити висновок, що комунікація в відбувається : між іншими організаціями, всередині підприємства.

Детальний розгляд типів комунікації між працівниками та підрозділами організації.

Невміння слухати. Ефективна комунікація залежить не тільки від того, наскільки точно та ефективно людина може передати інформацію, а й від

того, наскільки добре вона може сприйняти повідомлення. На жаль, у розумінні більшості людей слухати означає лише поводитися спокійно і дозволяти співрозмовнику говорити. Але це лише частина цього процесу.

Поради для ефективного слухання: - Перестаньте говорити - під час розмови слухати неможливо. - Допоможіть оратору відчувати себе більш вільним. - Покажіть оратору, що ви готові його слухати - потрібно виглядати і діяти зацікавлено. - Виключіть дратівливі чинники - не малюйте, не стукайте по столу, не пересувайте папери тощо - Намагайтеся відчувати проблеми мовця. — Будьте терплячими — не економте часу, не перебивайте мовця, не робіть кроків до дверей. - Контролюйте свій темперамент - сердита людина надає словам неправильне значення. - Не допускайте суперечок і критики - це змушує оратора зайняти захисну позицію, він може замовкнути або розсердитися. Не сперечайтесь. Перемагаючи в суперечці, ви програєте. - Ставте запитання - це показує доповідачу, що ви його слухаєте, і допомагає просунутися у вирішенні проблеми. - Перестань говорити! - ця порада стоїть першою і останньою, оскільки всі інші залежать від неї. Підкреслюється, що ви не зможете ефективно слухати, якщо говорите.

2.2. Критерії, показники рівня розвитку полілінгвальної мовленнєвої компетенції у мігрантів

Теоретичні розвідки щодо розвитку полілінгвальної компетентності мігрантів з України спонукали до визначення критеріїв, показників і рівнів розвитку полілінгвальної компетентності на засадах дидактики багатомовності, необхідних для проведення дослідно експериментальної роботи.

Рівні володіння мовою, визначені документами Ради Європи A1, A2, B1, B2, C1, C2, були представлені нами, водночас вважаємо доречним звернути увагу на детальне розмежовування головних показників і додаткові «+» дескриптори.

Так, у ЗЄР запропоновано шість головних рівнів володіння мовою, які «адекватно покривають Європейський навчальний простір відповідно до цілей тих, хто вивчає мови» [9; 370]:

1) A1 – Breakthrough (прорив), інтродуктивний рівень. Д. Вілкінс (D. Wilkins) у праці 1978 року називає цей рівень «формальним володінням», а Дж. Трім (J. Trim) – «відкриття» [485; 494];

2) A2 – Waystage, середній рівень, або «виживання»;

3) B1 – Threshold, рубіжний рівень;

4) B2 – Vantage, просунутий рівень, або «незалежний користувач». Цей рівень визначено Д. Вілкінсом (D. Wilkins) як «обмежена операційна компетенція», Дж. Трім (J. Trim) як «адекватна реакція в поточних ситуаціях»;

5) C1 – Effective Operational Proficiency, ефективна операційна компетенція, або автономний рівень, просунутий рівень компетенції, рекомендований для більш складних видів роботи та навчальних завдань. Д. Вілкінс (D. Wilkins) називає «адекватною операційною компетенцією», Дж. Трім (J. Trim) «ефективним володінням/компетенцією»;

6) C2 – Mastery, компетентний рівень, що відповідає найвищому іспиту за шкалою Європейської асоціації екзаменаційних рад з іноземних мов (Association of Language Testers in Europe). За Д. Вілкінс (D. Wilkins) визначається як «глобальна, операційна компетенція», Дж. Трім (J. Trim) називає цей рівень рівнем «глобального володіння» [3].

У ЗЄР подано глобальну шкалу рівнів володіння мовою (PBM) з метою забезпечення орієнтації викладачів та авторів програм/навчальних планів із вивчення мов, а також запропоновано введення більш вузьких рівнів. Встановлення додаткових «+» рівнів привертає особливу увагу в контексті навчання.

Уведення додаткових рівнів забезпечує поступовий перехід від певного основного рівня до іншого, допомагають уточнити цілі навчання та коригувати викладання відповідно до кожного рівня (оновити навчальні програми, розробити відповідні навчальні матеріали), забезпечити основу для визнання мовних кваліфікацій, що сприяє гнучкій освітній і професійній мобільності: «...загальний набір рівнів та/або дескрипторів може бути поділений на практичні локальні рівні у різних точках різними користувачами для задоволення локальних потреб і, разом з тим, залишатись узгодженим із загальною системою» [9].

Маючи на меті сприяння якісній багатомовній та міжкультурній освіті, соціальній мобільності та обміну досвідом між фахівцями з викладання мов, Рада Європи у 2020 році представила розширену версію ілюстративних дескрипторів, серед яких додано дескриптори медіації, онлайн взаємодії, лінгвістичної, соціолінгвістичної, прагматичної, жестомовної компетентностей, а також дескриптори плюрилінгвальної та плюрікультурної компетентностей [7].

У супровідному томі 2020 року подано опис дескрипторів та додано новий рівень володіння мовою Pre-A1. Ми проаналізували 1832 дескрипторів додаткового тому ЗЄР (2020) та виокремили ті показники, що стосуються саме багатомовної освіти та багатомовності учнів профільної школи.

Висвітлили дескриптори двох рівнів: B1, B2, оскільки випускники закладів освіти України, які вивчають іноземну мову на профільному рівні, повинні складати ЗНО (зовнішнє незалежне оцінювання) рівня B2, а учні які, не вивчають іноземної мови на профільному рівні, складають ЗНО рівня B1. Уважаємо за доцільне запропонувати також показники рівня A2, ураховуючи очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності учнів, у яких рівень A2+ визнаний для іноземної мови як другої мови навчання на кінець 11-го класу.

У рекомендаціях ЗЄР та в наведеній таблиці відсутні проміжні рівні A2+, B1+, B2+ з розвитку багатомовної компетентності. Проте, ми розглядаємо відсутність проміжних дескрипторів як додаткову позитивну можливість розроблення певним закладом освіти низки власних критеріїв, відповідно до потреб, запитів, можливостей мігрантів та закладу, згідно з профілем навчання й програмами, а також з урахуванням тих мов, які вивчаються.

Дидактика багатомовності має на меті формування полілінгвальної компетентності, яка відрізняється від компетентності одномовної чи двомовної особистості. Проте, на жаль, наразі викладання іноземних мов в 10-11 класах в Україні здійснюється згідно з «Навчальними програмами з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10 – 11 класи (англійська, німецька, французька, іспанська мови)» та навчальними програмами з мов національних меншин (кримськотатарська, молдовська, польська, румунська, угорська, болгарська, гагаузька, мова іврит, новогрецька, ромська, словацька, корейська) [8], у яких представлені рівні та дескриптори володіння певною мовою і відсутні критерії саме розвитку полілінгвальної компетентності.

Серед проблем, пов'язаних з упровадженням багатомовної освіти в Україні, щоб допомогти вимушеним мігрантам опанувати різні мови відзначимо факт відсутності Державного стандарту профільної середньої

освіти та відповідних навчальних програм для профільної школи. З огляду на викладене очевидно, що актуальності набуває й питання впровадження необхідних дескрипторів. Розробили шкалу рівнів і дескрипторів полілінгвальної компетентності учнів профільної школи, в якій ми дотримувалися Закону України «Про освіту» (2017) та Закону «Про повну загальну середню освіту» (2020), у якому затверджено перший цикл профільної середньої освіти – профільноадаптаційний (10й рік навчання) та другий цикл профільної середньої освіти – профільний (11-12 роки навчання), враховували вимоги Державного стандарту базової середньої освіти (2020) .

2.3. Процедура емпіричного дослідження

Метою цього дослідження є розкриття адаптації до вивчення та сприймання чужої мови.

В дослідженні приймали участь 237 респондентів, з них 123 чоловіків, 114 жінки.

Використано наступні методики: : авторський опитувальник «Мовленнєва адаптація», наративна методика «Письменник», вільний асоціативний експеримент, а також проєктивні методики тест Люшера та «Неіснуюча тварина».

Аналіз українських та зарубіжних наукових праць з педагогіки, лінгвістики, психолінгвістики, лінгводидактики, психології, філософії уможливив виокремити теоретичні засади розвитку полілінгвальної компетентності учнів профільної школи. Дослідження проблеми спонукало нас на уточнення певних положень, а саме: ми розглянули сутність полілінгвальної компетентності та представили її структуру, обґрунтували педагогічні та психолінгвістичні передумови розвитку полілінгвальної

компетентності учнів профільної школи, визначили критерії, показники та рівні розвитку полілінгвальної компетентності учнів профільної школи.

Представлені нами лінгводидактичні основи розвитку полілінгвальної компетентності учнів, результати діагностування рівня розвитку полілінгвальної компетентності учнів та власне бачення процедури впровадження багатомовної освіти в профільній школі, спонукали до розроблення й експериментальної перевірки ефективності науково обґрунтованої методики розвитку полілінгвальної компетентності учнів профільної школи на засадах дидактики багатомовності.

Організація дослідно-експериментальної роботи складалася з таких етапів:

1. Підготовчий: а) визначення лінгводидактичних основ досліджуваної проблеми, розкриття змісту понять «багатомовність», «плюрилінгвізм», «мультилінгвізм», «полілінгвізм», «полілінгвальна компетентність», виокремлення психолінгвістичних передумов розвитку полілінгвальної компетентності учнів, а також сутності й структури полілінгвальної компетентності;

б) обґрунтування педагогічних умов розвитку полілінгвальної компетентності учнів профільної школи, аналіз навчально-методичного та нормативного забезпечення розвитку полілінгвальної компетентності учнів профільної школи, представлення моделі полілінгвальної освіти, визначення та обґрунтування рівнів та дескрипторів полілінгвальної компетентності учнів профільної школи, формулювання критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів з полілінгвальної мовленнєвої діяльності .

2. Дослідницький – проведення педагогічного експерименту: а) констатувальний етап – діагностування сучасного стану розвитку полілінгвальної компетентності учнів профільної школи та аналіз результатів;

б) формувальний – реалізація методики розвитку полілінгвальної компетентності учнів профільної школи на засадах дидактики

багатомовності; в) контрольний – діагностування вихідного рівню розвитку полілінгвальної компетентності учнів на засадах дидактики багатомовності, обробка та інтерпретація контрольних даних дослідження.

3. Післяекспериментальний – формулювання висновків та розробка методичних рекомендацій щодо розвитку полілінгвальної компетентності учнів профільної школи на засадах дидактики багатомовності.

РОЗДІЛ III. ЕКСПЕРЕМЕНТАЛЬНА АПРОБАЦІЯ РОЗВИТКУ ПОЛІЛІНГВАЛЬНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В МІГРАНТІВ

3.1. Проведення експериментального дослідження

Виокремлення та аналіз основних функцій ефективної мовленнєвої адаптації дітей мігрантів до іншомовного середовища, у нашому випадку до німецькомовного середовища, зумовили логіку емпіричного дослідження, яке проводилося у 2024 році. У дослідженні брали участь 237 респондентів (123 чоловічої та 114 жіночої статі) .

Передусім, вважаємо за необхідне охарактеризувати типові особливості розвитку мовлення дітей, котрі народилися та проживають в одному і тому ж мовному середовищі. Для того, щоб мовленнєва характеристика відбулася у вікових рамках нашої досліджуваної групи, необхідно максимально точно виокремити цей віковий період.

Від правильного вирішення проблеми вікової періодизації залежить стратегія побудови системи виховання і навчання підростаючого покоління, адже вік – це якісно особливий етап психічного розвитку, який характеризується значною кількістю змін, новоутворень, які складають у сукупності своєрідність структури особистості на даному етапі її розвитку [25; 26].

Загалом слід зазначити, що на сучасному етапі вікова психологія репрезентована численними напрямками, концепціями, теоріями, які на різних засадах досліджують особливості психічного розвитку людини в онтогенезі. Звертаючись до історії, бачимо, що ця проблема завжди залишалася неоднозначною.

До основних теорій та концепцій вікового розвитку належали: біогенетичний закон Е. Геккеля, теорія рекапітуляції С. Холла, теорія «чистої дошки» Дж. Локка, «теорія конвергенції» В. Штерна. З. Фрейд виокремлював психосексуальні стадії розвитку особистості, Е. Еріксон пропонував епігенетичну концепцію.

Персоногенетичний напрям, представлений А. Маслоу, К. Роджерсом, Ж. Піаже, був зосереджений на інтелектуальному розвитку дитини, Л. Кольберг – на розвитку моральної свідомості особистості.

Ознайомлюючись із віковою періодизацією життєвого циклу людини, слід враховувати деякі специфічні особливості та умовність її характеру. Визначити межі вікових періодів досить складно, оскільки, по-перше, психічне життя кожного окремого індивіда, підкоряючись загальним законам, все ж розгортається індивідуально.

По-друге, численність класифікацій вікових періодів зумовлена врахуванням різних критеріїв. По третє, суспільний розвиток та сучасний стиль життя вносить свої корективи в розвиток особистості. Таким чином, попри чисельні спроби, єдино правильної, універсальної класифікації на жаль не існує.

Інтенсивний розвиток та удосконалення внутрішнього мовлення як важливого механізму розумової діяльності сприяє ефективному вирішенню різноманітних завдань, мисленнєвому плануванню, запам'ятовуванню нової інформації тощо. Повноцінний мовленнєвий розвиток у цьому віці відкриває додаткові можливості для подальшого розвитку лексичного, граматичного та стилістичного аспектів мовлення. У школярів розвиваються на якісно новому рівні навички читання та письма.

Ці форми символічної комунікації взаємопов'язані, адже читання є сприйманням змісту письмового тексту, а письмо – передаванням змісту в письмовій формі. З точки зору цілісного підходу до мови та мовлення, їх грамотність визначається рівнем ефективності володіння усним і писемним мовленням. Відтак, створюючи для дітей сприятливе мовне середовище як в школі, так і вдома, відбувається активне сприяння розвитку їх грамотності.

До основних чинників становлення грамотності дітей та молодших підлітків належать: збагачене писемним мовленням оточення (наявність відповідної навчальної та художньої літератури, сімейні читання вголос, письмо під диктування батьків, можливість ознайомитись із значенням

незрозумілих слів, фраз під час самостійного читання), збагачене усним мовленням середовище (зразки коректного мовлення дорослих, розмови з дорослими, однолітками в сюжетно-рольових іграх, можливість збагачення словникового запасу, доступ до необхідної інформації про значення слів), набуття мовленнєвого досвіду (ігри, повсякденне життя, дослідження природи), досвід символічної репрезентації (театральні вистави, малювання і живопис, музика і танці), експериментування з писемним мовленням (написання повідомлення, листа), читання (читання напам'ять, читання з контекстними підказками, пошук писемної форми почутого слова).

Отже, розвиток мовлення є складним процесом, який безпосередньо залежить також від соціокультурного контексту. З раннього дитинства діти черпають інформацію та набувають основ грамотності у взаємодії з батьками та рідними, оскільки це відбувається у процесі природного спілкування, а не лише завдяки спеціальним заняттям.

За нашим припущенням, у дітей мігрантів розвиток німецького мовлення та мовленнєва адаптація відбувається більш уповільнено та хаотично. Батьки, у зв'язку з недостатнім володінням німецької мови, не можуть в повному обсязі допомогти своїм дітям якнайшвидше оволодіти німецьким мовленням, тому відповідальність за їх мовленнєву адаптацію більшою мірою лягає на школу, шкільне середовище.

Беручи до уваги шкільні взаємовідносини дітей з вчителями та однокласниками, дослідження демонструють, що характерною властивістю, особливо у підлітковому періоді, є посилене прагнення дітей до спілкування з ровесниками, передусім з однокласниками та старшими за себе, стосунки з якими відіграють важливу роль у їх житті. Діти прагнуть здобути повагу і визнання ровесників, мати в них авторитет. Ці прагнення, на нашу думку, є в рази підсилені у дітей мігрантів, котрі не бажають виділятися на тлі інших своїми ментальними, культурними, мовними та іншими відмінностями.

Таким чином, школярі більше взаємодіють та активніше наслідують один одного, ніж вчителів. Саме такі соціальні взаємодії дітей створюють

передумови для оволодіння ними мовленням, котре найчастіше не є літературним, а насичене молодіжним сленгом. На наше переконання, важливою на цьому етапі мовленнєвої адаптації дітей мігрантів є шкільна група, котра постає в ролі взірця не лише поведінки, але й мовлення.

Саме тому для більшої повноти та об'єктивності даних емпіричного дослідження було навмисне обрано шкільні навчальні заклади різних типів, для того аби підтвердити або спростувати наше припущення, що діти у насичених інтернаціональних групах адаптуються повільніше ніж у тих, де переважають діти етнічних німців.

Оскільки фізіологічний та психічний розвиток дівчат та хлопців, особливо у вказаному віковому діапазоні, відбувається нерівномірно, ставимо також за мету встановити, чи впливає на мовленнєву адаптацію стать дітей мігрантів.

Отже, усіх респондентів ми диференціюємо за такими показниками: з загальної вибірки досліджуваних, котра складає 237 дітей, 134 дитини має обох батьків етнічних німців, 103 учні є дітьми мігрантів. Беручи до уваги загальноосвітню та дві початкові школи доходимо таких результатів: із загальної кількості учнів 109, діти німецьких сімей складають 50 осіб: (27 чоловічої та 23 жіночої статі).

Кількість дітей мігрантів сягає 59 осіб (38 чоловічої та 21 жіночої статі). Кількість дітей мігрантів сягає 44 осіб (24 чоловічої та 20 жіночої статі).

Оскільки наше дослідження не передбачає встановлення прямих залежних зв'язків між окремими країнами виходу батьків дітей мігрантів, надалі ми не будемо на цьому наголошувати, а братимемо до уваги лише групу дітей мігрантів загалом. Як бачимо, у загальноосвітній та початкових школах кількість дітей етнічного німецького походження становить 45%, в той час як дітей мігрантів – 55%, що свідчить про досить високий рівень інтернаціональної насиченості в класах. Проте в гімназії ситуація дещо інша: кількість дітей етнічного німецького походження складає 65%, а дітей

мігрантів – 35%.

Вважаємо, що однією з головних причин, чому домінуючу більшість гімназистів складають етнічні німці, полягає у труднощах дітей мігрантів адаптуватися до німецького лінгвокультурного простору. Власне розуміння мови та мовлення як засобу пізнання та комунікації, способу розвивати мовну культуру, творчі здібності, ініціативність, пізнавальну самостійність особистості, її уміння працювати з інформацією, критично оцінювати її, застосовувати для розв'язання життєвих проблем є цілком природнім та адекватним у розумінні дітей, котрі народилися та зростають в одному і тому ж соціолінгвістичному середовищі, тобто для яких мова є невід'ємною частиною власної свідомості. В той час перед дітьми мігрантами стоїть подвійне завдання та психологічне навантаження – не лише адаптуватися до нової культури, нового середовища, але і до нового мовлення.

Оскільки респондентами в даному дослідженні є діти шкільного віку, то, відповідно, в школі німецька мова стає для них не просто шкільною дисципліною, але й засобом навчання та вивчення інших предметів. Тому в цьому випадку спрацьовує принцип взаємного зв'язку між знанням мови, володінням мовленнєвими навичками (аудіювання, говоріння, читання, письмо), з одного боку, та успішністю у навчальному процесі та комфортному перебуванні в соціумі, з іншого.

Отож, специфіка розуміння поняття мовленнєвої адаптації зумовила необхідність пошуку низки різнопланових психодіагностичних методик, за допомогою яких можливо визначити рівень мовленнєвої адаптації або ж констатувати дезадаптацію дітей мігрантів до іншомовного середовища.

Вважаємо, що в рамках нашого дослідження найбільш вдалим діагностичним потенціалом дослідження мовлення в умовах іншомовного середовища володіють такі методики: авторський опитувальник «Мовленнєва адаптація», наративна методика «Письменник», вільний асоціативний експеримент, а також проєктивні методики тест Люшера та

«Неіснуюча тварина». Доцільним, на наш погляд, є обґрунтування такого вибору.

3.2. Результати експериментального дослідження, їх інтерпретування

Оскільки мовленнєва адаптація є поняттям малодослідженим, наразі не існує відповідної методики, котра була б зосереджена лише на виявленні рівня мовленнєвої адаптованості мігрантів до іншомовного середовища. Саме тому нами було створено власний, чітко структурований та адаптований до дитячого сприймання опитувальник. За змістом він відображає не лише єдність функцій мовлення, але і функції адаптації, котрі детально описані у теоретичному розділі.

Опитувальник «Мовленнєва адаптація» покликаний продемонструвати мовленнєву вправність дітей мігрантів, рівень їх мовленнєвої інтегрованості в іншомовному середовищі. Він складається з шести блоків (відповідно до функцій мовлення) по п'ять запитань у кожному. До кожного запитання запропоновано три варіанти відповіді: «так», «ні», «не знаю». Максимальна кількість балів за опитувальником – 90 балів.

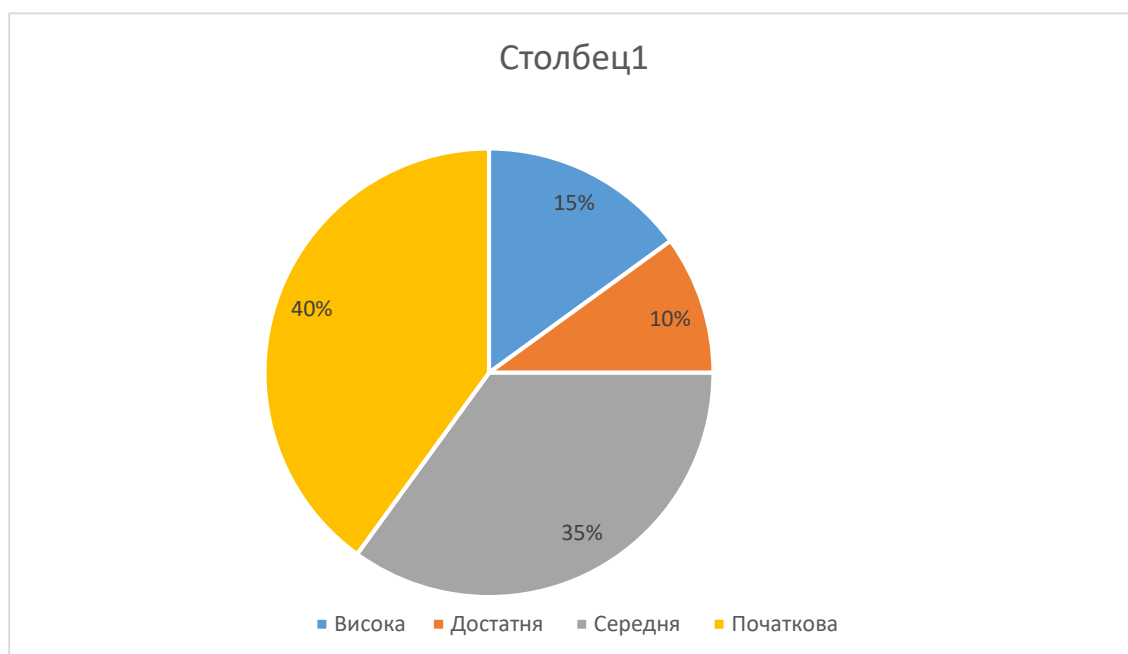


Рис. 3.1. Результати дослідження першої методики

За результатами першої діагностики, ми бачимо, що високий рівень початкового рівня мовленнєвої адаптації. Такі результати можуть впливати зміну місця проживання, інша мова, традиції, можуть вплинути на низький рівень мовленнєвої адаптації.

В рамках наративної методики «Письменник» (від англ. narrative – історія, оповідь) діти виконували твір на вільну тему. Без будь-яких обмежень вони мали можливість втілити свій авторський задум та продемонструвати рівень володіння писемним мовленням.

Результати дослідження показали, що у дітей 50% емоційного наповнення, 30% вдало будують висловлювання, 27% вдало добирають та впорядковують необхідний для реалізації задуму мовний матеріал, логічно та послідовно викладати думки, керуючись лексичним, стилістичним та граматичним арсеналом мови. Крім того, оволодіння письмом, як графічним засобом комунікації, є індикатором грамотності учнів [10].

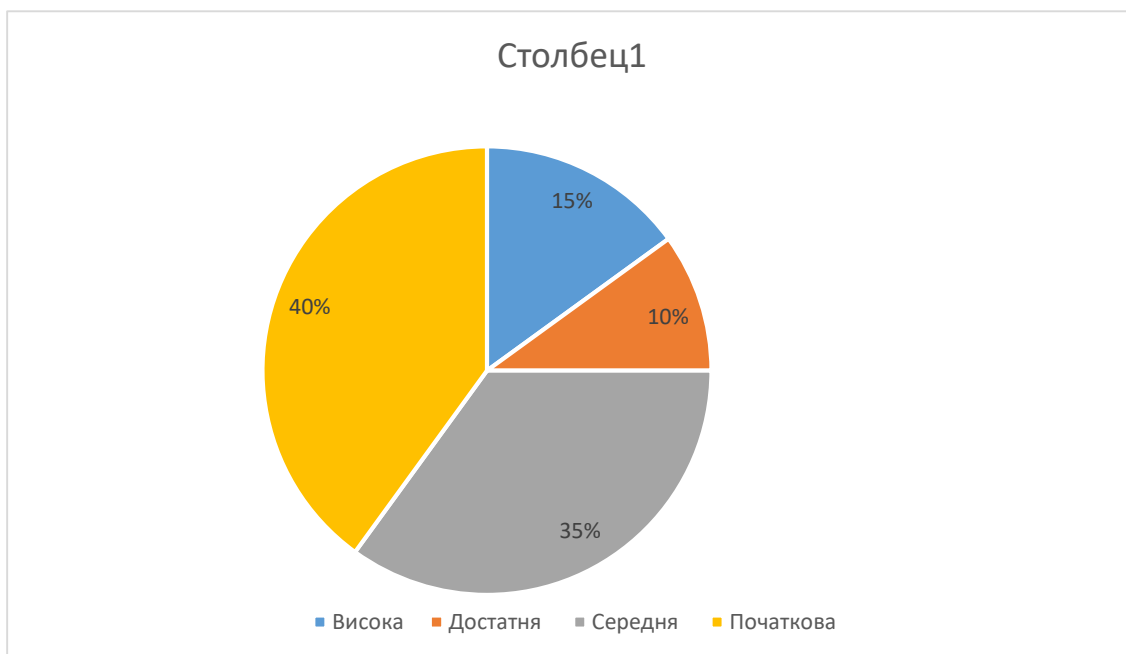


Рис. 3.2. Результати за методикою «Письменник»

Вільний асоціативний експеримент, як один із перших проєктивних методів, є одним із найбільш вдалих інструментів психолінгвістичного аналізу семантики мовлення.

3. Фрейд та його послідовники вважали, що неконтрольовані асоціації є символічною, або й прямою, часто неусвідомленою проєкцією людської свідомості. Дійсно, формування асоціацій – це складний психофізіологічний процес, котрий передбачає зв'язок між окремими нервово-психічними актами, думками, уявленнями, почуттями особистості.

Будь-яке слово, сказане, прочитане або почуте, приводить в дію величезний механізм асоціативних зв'язків, який формує певний образ. Утворюючи асоціації, людина виявляє своє бачення дійсності крізь призму індивідуальної асоціативної картини світу, що формується в контексті її рідної культури та закарбовується у її підсвідомості [31;].

Також вільний асоціативний експеримент є хорошим інструментарієм діагностики внутрішнього лексикону дітей мігрантів та володіння ними мовним матеріалом, системою мовних зв'язків та взаємозв'язків, а також адекватності їх використання. Останні дві проєктивні методики (тест Люшера та «Неіснуюча тварина») є невербальними, в чому полягає їх основна перевага та універсальність у застосуванні в багатонаціональних та полікультурних групах [16; с.130].

Оскільки емоційні стани та настрої дітей мігрантів, за нашим баченням, впливають на їх адаптацію, мовленнєву адаптацію зокрема, тест Люшера є адекватним інструментом психодіагностичного дослідження, диференційним індикатором ступеня вираження емоційної напруги чи емоційного задоволення особистості. Оскільки вибір кольорів здійснюється емотивно, тест Люшера здатен виявляти невідомі свідомості прояви індивідуальноособистісних якостей, в чому і полягає його безперечна перевага [2; с.211].

На нашу думку, подібно до асоціативної, кольорова емоційна картина світу кожної окремо взятої людини формується в онтогенезі та

закарбовується у її підсвідомості, характеризує психічний та емоційний стан. Водночас, зміна соціального оточення мігрантів часто викликає у них стреси, дисгармонію та фруструючі настрої, що заважає їх успішній адаптації та інтеграції до іншомовного середовища. Саме аналіз колірних асоціацій, котрі залишаються у підсвідомості людини незалежно від її локації, здатні виявити приховані труднощі або ж фобії мігрантів та допомогти у їх подоланні. Враховуючи залежності комбінацій кольорів, тест Люшера відображає змістову характеристику кольору та кольорових поєднань. Це допомагає виявити ставлення людини до оточення, образ сприймання навколишньої дійсності, що також знаходить свій прояв і у мовленні.

На наш погляд, тест Люшера здатен вказати на відмінності в емоційних станах та певних поведінкових формах представників дітей етнічних сімей та дітей мігрантів, а також окремих статевих особливостях у виборі кольорів та відмінні емоційні настрої у дітей різних типів шкіл.

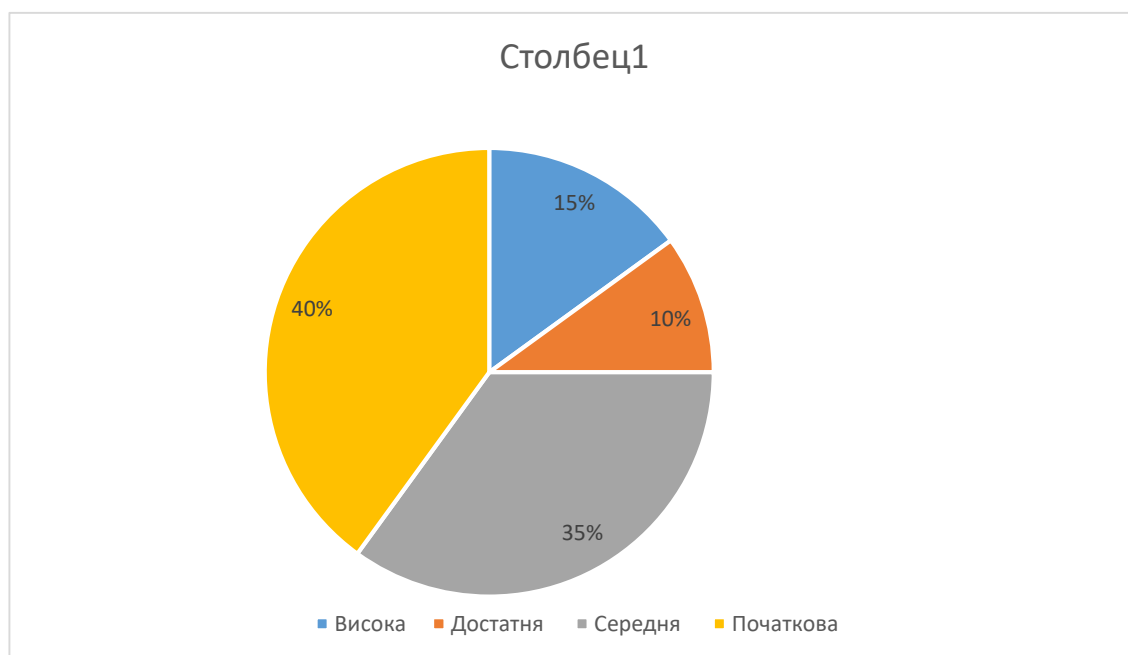


Рис. 3.3. Результати проведення тесту Люшера

Під час результатів проведення дослідження за результатами Люшера було виявлено, що 15% відсотків респондентів було виявлено, що вони мають можливість відстояти свою позицію, коли люди відповідають за свої інтереси та принципію.

Іншим інструментом діагностики емоційної складової адаптації є проєктивна методика «Неіснуюча тварина».

Він заснований на теорії психомоторного зв'язку і використовується для виявлення особливостей психічних станів особистості, її підсвідомих внутрішніх конфліктів, а також ступеня адаптованості і дезадаптованості в навколишньому середовищі. Графічний малюнок є своєрідним продуктом символічної діяльності дитини, відображенням її внутрішнього психологічного змісту і служить невербальним повідомленням для тих, хто його «читає». Під час малювання підсвідомо відбувається процес самоототожнення з власною вигаданою істотою, перенесення на неї своїх ролі та функцій у суспільстві, аналіз власного Я-образу.

Тому графічне зображення набуває індивідуального емоційного забарвлення, мимоволі розкриває проблеми, потреби, страхи його художника. Символічний простір у формі аркуша також відображає часові періоди в житті дитини: сьогодення, минуле і майбутнє, які пов'язані з дієвістю чи ідеально-мисливним планом психіки. Таким чином, малюнок як кінцевий продукт стає для психолога інформативним джерелом дитячої свідомості. У нашому випадку, аналізуючи цілісність малюнків, техніку їх зображення, розміщення, а також окремі складові елементи, ми маємо на меті з'ясувати та проілюструвати рівень комфортності та мовленнєвої адаптованості дітей національності та дітей мігрантів як у вузькому сенсі (колектив, клас) і в широкому сенсі (у своєму соціокультурному середовищі).

Таким чином, проєктивна методика «Неіснуюча тварина» має необхідний для нашого дослідження потенціал.

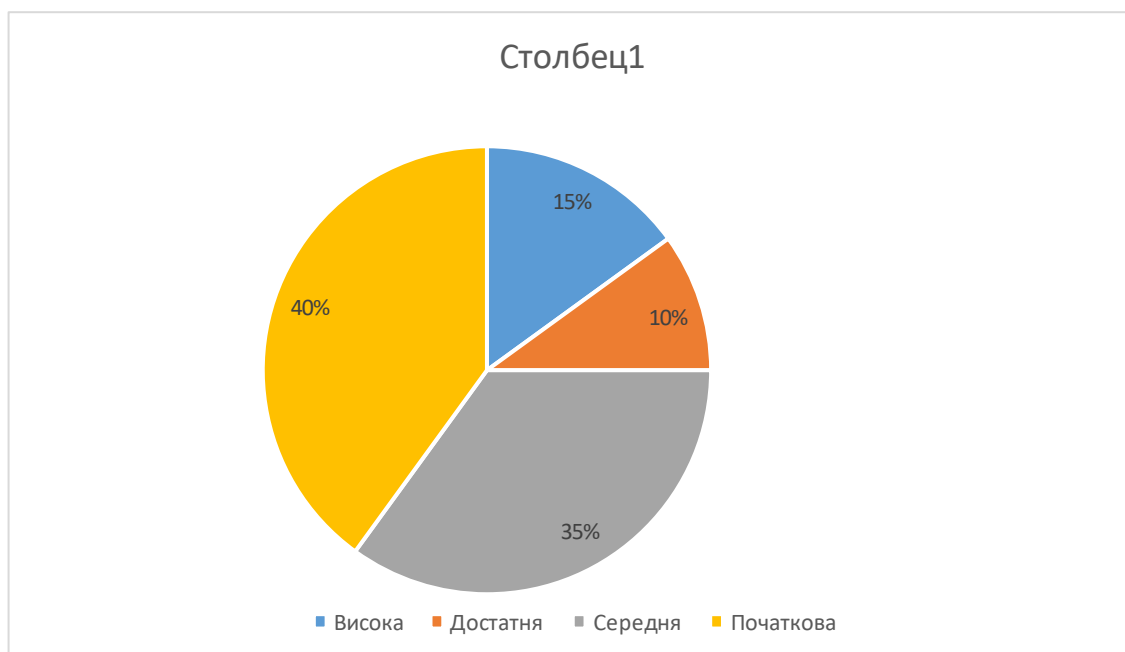


Рис. 3.4 Результати проведення тесту «Неіснуюча тварина»

Інтерпретація результатів за методикою «Неіснуюча тварина» ми бачимо, що 15% Проявом тривоги є занадто велика кількість очей, вух та інших органів чуття (наприклад локатори чи антени), які по-винні слідкувати за світом, щоб не прогавити небезпеку чи загрозу. Відповідна тематика відображається також в описі способу життя. Ознакою тривожності є опис різних способів запобігання можливій небезпеці (напад хижаків, стихійне лихо, холод, спека, нестача їжі).

Страхи проявляються в потемнінні в очах. Питання про те, чи боїться тварина чогось, спрямований на виявлення страхів. Ознака страху перед тим, чого насправді бояться тварини (хижаки, вогонь, люди) не є ознакою страхів.

10% Демонстративність в малюнку проявляється в прикрасах, вишуканості.

Це може бути якийсь візерунок на шкурі тварини, очі з довгими віями, стрічки. У розповіді про тварину часто підкреслюється її краса (особливо в дівчат) або її незвичність і перевага над іншими істотами.

При низькій соціалізації дитини (особливо при наближенні до підліткового віку) демонстративність часто проявляється у формах

негативізму, протесту (наприклад, тварина курить або взагалі зображується у вигляді пляшки або склянки). У таких випадках у розповіді про спосіб життя тварини зазвичай присутні асоціальні теми.

35% Іноді досить важко відрізнити на малюнку прояв власної агресивності дитини та дуже виражений страх перед агресією. Часто ця різниця проявляється в оповіданні, за яким можна визначити, чи ототожнюється дитина з зображеною нею істотою, яку вона проектує в оповіданні - себе чи образ ворога. В останньому випадку нерідко показуються діти, в яких після розповіді про страшну силу тварини раптом з'являється справжнє «я»: «А я його зовсім не боюся! Я все одно подолаю!».

У деяких випадках страх перед агресією викликає появу власної агресивності, яку сама дитина сприймає як захисну, але яка завжди є такою в реальному житті та поведінці. Трапляється, що дитина починає захищатися превентивно, не чекаючи нападу (що, можливо, зовсім не входило в наміри того, кого він вважає своїм супротивником).

Таким чином, проаналізувавши адекватність вікових особливостей досліджуваної групи та методів, використаних в емпіричному дослідженні, можна зробити деякі узагальнення: – на сучасному етапі вікова психологія представлена численними напрямками, концепціями, теоріями, які за різними підстави дослідити особливості психічного розвитку людини в онтогенезі. У межах кожного вікового періоду спостерігаються індивідуальні відмінності, які є результатом впливу умов життя, характеру діяльності, виховання, психічних, особистісних, статевих, соціально-економічних, історичних та інших факторів; – відповідно до проаналізованих класифікацій, вік респондентів нашого дослідження балансує між дитинством і підлітковим віком.

Для об'єктивної загальної характеристики мовлення дітей зазначеної цільової групи було враховано аналіз останніх двох років дитинства та перших двох років підліткового віку. Цей віковий період характеризується інтенсивним розвитком і вдосконаленням усіх психічних пізнавальних

процесів дитини, а також розвитком монологічного, діалогічного та писемного мовлення. Відбувається розвиток лексичної, граматичної та стилістичної сторін мовлення; – розвиток мовлення дітей розглядається в соціокультурному контексті.

Отже, на мовленнєву адаптацію дітей-мігрантів до іншомовного середовища впливають як сімейне, так і шкільне середовище, його інтернаціональна насиченість зокрема; – фізіологічний і психічний розвиток дівчаток і хлопчиків досліджуваного вікового періоду відбувається нерівномірно, тому мовленнєва адаптація може мати гендерні особливості; – за допомогою таких психодіагностичних методів, як авторський опитувальник «Мовленнєва адаптація», методика «Письменник», вільний асоціативний експеримент, тест Люшера, методика «Неіснуюча тварина», можна, на нашу думку, дослідити та продемонструвати рівень мовленнєвої адаптації дітей-переселенців, а також простежити відмінності дітей-переселенців за типом школи та статтю.

Сьогодні в Україні йде війна і багато людей вимушені виїжджати до іншої країни не знаючи мови. Безсумнівно, здатність людини розуміти, спілкуватися кількома мовами відкриває нові перспективи та можливості для вимушеного мігранта. Уміння спілкуватися різними мовами з дотриманням установлених норм є однією з найголовніших соціальних вимог, що нині висувуються до людей. Крім того, на даний час міграція набула глобальної міжнародної проблеми. У сучасному світі міграція одне з найскладніших питань, що потребує індивідуального підходу щодо його вирішення.

Потреба в іншомовних знаннях пересічних громадян в умовах багатомовних суспільств, інтеграції, мобільності, вимагає нових підходів до викладання і навчання, пошуку нових методик, здатних розвинути полілінгвальну особистість, яка могла б послуговуватися кількома іноземними мовами. Саме це спонукає до розроблення ефективних методик навчання іноземним мовам, релевантних для українського освітнього контексту та полілінгвальності і світовому контексті, які б ґрунтувалися на

засадах дидактики багатомовності або використовували б певні її елементи. Відповідно до змін, що відбуваються в світі, мовне питання є важливим складником освіти загалом і дидактики зокрема, тому сучасна глобальна освітня стратегія спрямована на розвиток особистості, яка усвідомлює важливість вивчення декількох мов, толерує різні національні культури, здатна до ефективної життєдіяльності в полілінгвальному середовищі.

Основні напрямки досліджень, що за літературою [1 - 6] можуть у сукупності надавати можливість досягти цієї мети, нами були визначені такими:

- аналіз методологічних системи вивчення розвитку мовлення, таких як діяльнісний, психолінгвістичний, системний підходи;
- загально-теоретичний аналіз розвитку полілінгвальної компетенції мовленнєвої діяльності мігрантів;
- дослідження сутності та структури полілінгвальної компетентності мігрантів;
- дослідження психолінгвістичних передумов розвитку полілінгвальної компетентності мігрантів;
- аналіз основ ефективності розвитку полілінгвальної компетентності у мігрантів;
- дослідження критеріїв, показників рівня розвитку полілінгвальної мовленнєвої компетенції у мігрантів.

Сучасні глобалізаційні процеси, інтенсифікація міжнародних контактів, інтернаціоналізація економіки спонукають людство до опанування двома та більше мовами. Багатомовність стала необхідною умовою розвитку цивілізованого суспільства, становить капітал особистості, нації, держави. Полілінгвальна здатність людини відкриває нові перспективи та можливості, і, без сумніву, це є дуже важливою для адаптації мігранта. Уміння спілкуватися різними мовами є майже необхідною для мігранта в іншомовну країну. Одним із найбільш важливих аспектів у загальній та соціальній інтеграції мігрантів є їхні міжособистісні контакти та

безпосередня спілкування з представниками держави, структур допомоги біженцям, службами виконавчої влади, громадськими об'єднаннями, населенням приймаючої країни, що є важливими факторами підтримки та інтеграції вимушених переселенців. Тому пріоритетною компонентою міграційної політики будь-якої держави є лінгвістична інтеграція як один із ресурсів соціально-культурної адаптації біженців.

В вивченні цього питання головним поняттям виступає «Полілінгвальна компетенція» - це знання лексичних, граматичних, морфологічних, синтаксичних структур; знання особливостей функціонування різних засобів відповідно типу тексту; знання способів вираження комунікацій і т. д. [4]. Тому вважаємо за доцільне розглядати означену форму адаптації через набуття полілінгвальної компетенції на фонетичному, лексичному, граматичному та стилістичному рівнях. Результатом соціально-мовної адаптації, за [4] має бути цілковите мовне споріднення мігранта з мовою, яку він не сприймає як іноземну. Водночас успішна мовна адаптація неможлива в ізолюваному від носіїв мови соціумі.

В результаті аналізу наукової літератури було з'ясовано, що головною перешкодою до набуття більшої полілінгвальної компетенції є зміна мотивації під час вивчення мови; головними чинниками цього є:

1) соціальна ізоляція: щоб вивчити нову мову, треба говорити нею, якомога частіше контактувати з її носіями. Неможливість повноцінної соціалізації призводить до зниження мотивації у процесі опанування мови;

2) зміна сімейних ролей: діти, що засвоюють мову, зазвичай швидше починають виконувати функцію координаторів у сім'ї, розтлумачують дорослим ситуації, допомагають у задоволенні потреб, пов'язаних із комунікаціями.

За літературою [4] визначено основні ознаки інтеграційних можливостей мови, а саме:

1) формування відповідного лінгвосоціуму, що ґрунтується на процесах національно-культурної ідентифікації;

2) регулювання та проектування культурних (зокрема, етнолінгвальних) процесів та їх підтримка. Інтеграційну функцію в суспільстві може виконувати тільки мова, яка офіційно визнана мовою міжнаціонального спілкування в межах тієї чи іншої держави.

Задля розкриття найбільш важливих психологічних особливостей, полілінгвальної мовленнєвої діяльності мігрантів з України через війну нами був застосований опитувальник «Мовленнєва адаптація», покликаний продемонструвати мовленнєву вправність мігрантів, рівень їх мовленнєвої інтегрованості в іншомовному середовищі. Він складається з шести блоків (відповідно до функцій мовлення) по п'ять запитань у кожному. До кожного запитання запропоновано три варіанти відповіді: «так», «ні», «не знаю». Максимальна кількість балів за опитувальником – 90 балів.

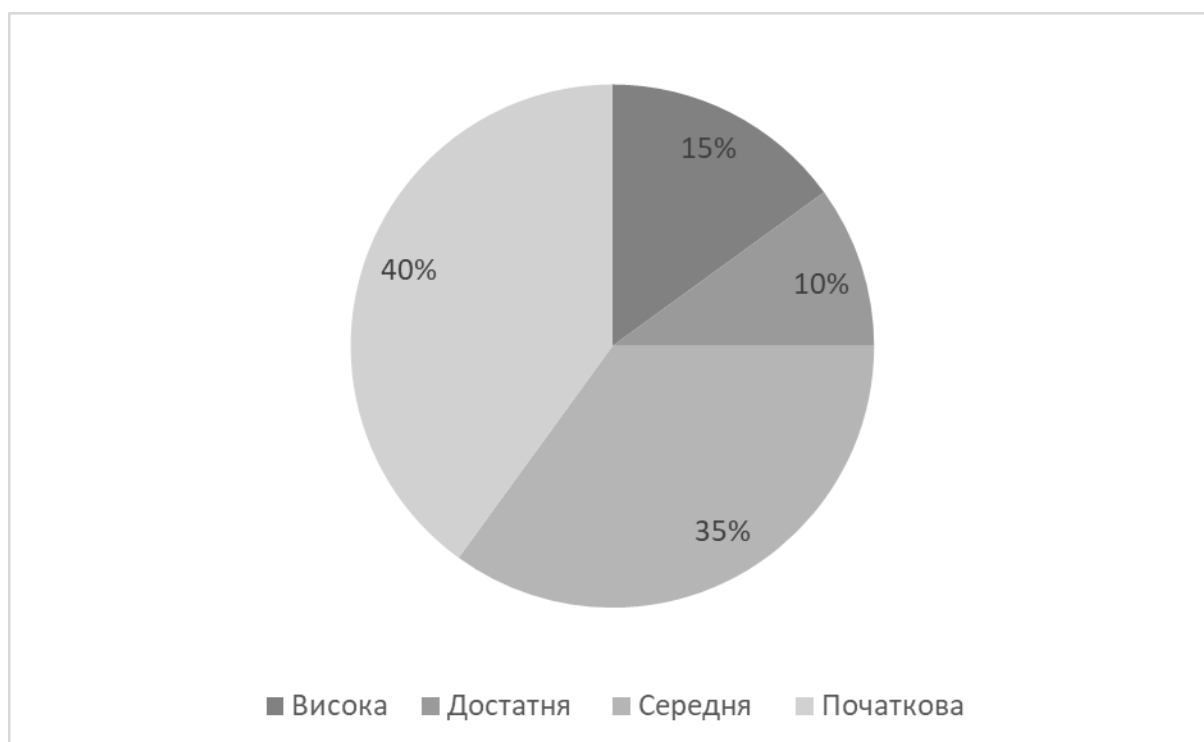


Рис. 3.4. Результати дослідження першої методики

За результатами першої діагностики, ми виявили, що у мігрантів домінує початковий рівень мовленнєвої адаптації. Такі результати можуть вказувати на те, що зміна місця проживання, інша мова, традиції, великою

мірою впливають на людину [1, 2] і детермінують низький рівень мовленнєвої адаптації.

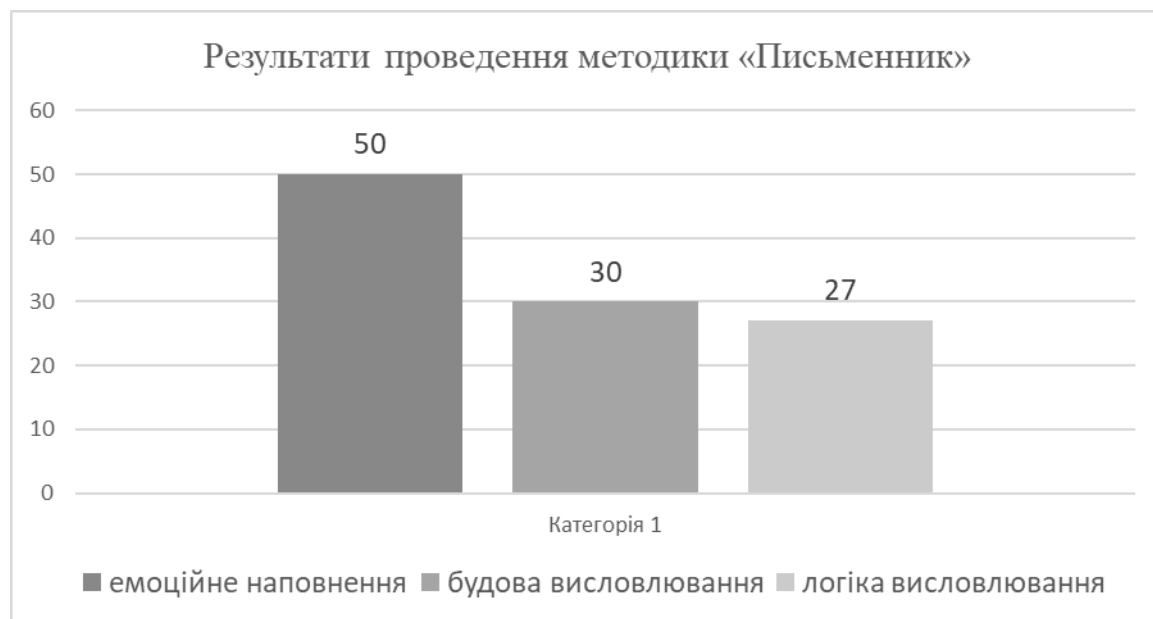


Рис. 3.5. Результати дослідження наративної методики

В рамках наративної методики «Письменник» (від англ. narrative – історія, оповідь) досліджувалися діти та підлітки-мігранти, які виконували твір на вільну тему. Без будь-яких обмежень вони мали можливість втілити свій авторський задум та продемонструвати рівень володіння писемним мовленням.

Результати проведення цієї методики показали, що у текстах досліджуваних 50% є елементи емоційного наповнення, 30% з них вдало будують висловлювання, 27% вдало добирають та впорядковують необхідний для реалізації задуму мовний матеріал, логічно та послідовно викладати думки, керуючись лексичним, стилістичним та граматичним арсеналом мови. Крім того, оволодіння письмом, як графічним засобом комунікації, є індикатором грамотності учнів [5]. Таким чином, проаналізувавши адекватність вікових особливостей досліджуваної групи дітей та використаних у емпіричному дослідженні методики, можемо зробити деякі узагальнення: – текстові особливості мовленнєвого розвитку дитини-мігранта в онтогенезі характеризуються високою емоційністю та

помірними показниками вірності будови та логічності писемного висловлювання.

Дійсно, в межах кожного вікового періоду спостерігаються індивідуальні відмінності розвитку мовлення, які є результатом впливу умов життя, характеру активності, виховання, психічних, особистісних, статевих, соціально-економічних, історичних та інших чинників; – згідно з проаналізованими класифікаціями, вік респондентів нашого дослідження балансує між дитинством та підлітковим віком. Цей період від попередніх відрізняється саме за швидкістю формування писемного мовлення.

Відповідно до змін, що відбуваються в всесвітньому освітньому середовищі, мовне питання є важливим складником навчання загалом і дидактики зокрема, тому сучасна освітня стратегія має бути спрямована на розвиток особистості, яка усвідомлює важливість вивчення нових, іноземних мов, толерує різні національні культури, здатна до ефективної життєдіяльності в полілінгвальному середовищі. Проблема у формуванні полілінгвальної особистості стала особливо актуальною після початку повномасштабного вторгнення країни – агресора в Україну.

Крім теоретичного аналізу полілінгвальної мовленнєвої діяльності мігрантів з України через війну було проведено і емпіричне дослідження за наступними методиками: авторський опитувальник «Мовленнєва адаптація», методика «Письменник». Було отримано загальні показники рівню мовленнєвої адаптації мігрантів та текстові особливості мовленнєвого розвитку дитини-, підлітка-мігранта.

Війна триває і велика кількість людей стають вимушеними мігрантами, тому дана тема все більше набуває актуальності [8]. Крім того, і надалі треба продовжувати проводити наукову розробку даного питання, тому що цій предмет зараз з позиції психології є ще мало дослідженим.

Важливість проблематики вимушеного переміщення осіб, міграційних процесів спричинила виділення окремої наукової галузі, що ґрунтується на комплексному підході до вивчення питань біженців у сучасному

міжнародному просторі. Учені наголошують на мультидисциплінарному характері означеної теми, аналіз якої потребує інструментарію різних наукових галузей, а саме: права, міжнародного права, соціології, історії, демографії, економіки, соціальної діяльності, лінгвістики тощо.

Нормативно-правове регулювання статусу біженця в міжнародній та національній практиці. Права біженців – це окрема галузь міжнародного права; у цьому аспекті ретельно вивчаються нормативно-правові акти, що окреслюють статус біженців і вимушених переселенців, та скеровується організаційно-правова діяльність відповідних міжнародних і регіональних органів щодо захисту вимушених переселенців.

Соціальна адаптація вимушених переселенців і біженців. У широкому сенсі досліджуваної проблеми вчені слушно говорять про становлення нової галузі соціології – соціології міграції, об'єктом якої є міграційний процес як соціальна взаємодія населення, що включене в соціально-географічне переміщення, а предметом – об'єктивні та суб'єктивні аспекти соціальних взаємин переміщених осіб у межах попереднього і нового соціуму [7, с. 90; 8, с. 267].

Історія біженства вивчається досить активно – від найдавніших часів до сьогодення; у науковій літературі також широко висвітлений процес створення глобальної системи міжнародного захисту вимушених переселенців. Вивчення історичного досвіду, зокрема причин цього явища, на думку фахівців, допоможе знайти інструменти для подолання міграційної кризи, яка виникла у світі в останні роки [12] та інші.

В вивченні цього питання головним поняттям виступає «Полілінгвальна компетенція» - це знання лексичних, граматичних, морфологічних, синтаксичних структур; знання особливостей функціонування різних засобів відповідно типу тексту; знання способів вираження комунікацій і т. д. [4]. Тому вважаємо за доцільне розглядати означену форму адаптації через набуття полілінгвальної компетенції на фонетичному, лексичному, граматичному та стилістичному рівнях.

Результатом соціально-мовної адаптації, за [4] має бути цілковите мовне споріднення мігранта з мовою, яку він не сприймає як іноземну. Водночас успішна мовна адаптація неможлива в ізольованому від носіїв мови соціумі.

Висновки до третього розділу

В третьому розділі було проведено експериментальне дослідження за наступними методиками: авторський опитувальник «Мовленнєва адаптація», методика «Письменник», вільний асоціативний експеримент, тест Люшера, методика «Неіснуюча тварина» можна, на наш погляд, дослідити та продемонструвати рівень мовленнєвої адаптації дітей мігрантів, а також простежити відмінності серед дітей мігрантів за типом шкільних навчальних закладів та статтю.

Також, було проаналізовано отримані результати і надано рекомендації, щодо їх покращення.

ВИСНОВКИ

Мова визначає людину, її мислення та індивідуальність. Мова – основна перевага людини, яка не є сталою, змінюється та, навіть, примножується, через історичні й економічні події, технічний розвиток, потреби суспільства.

Мета кваліфікованої роботи є дослідження полілінгвальної мовленнєвої діяльності з України через війну.

На основі мети ми розробили завдання до кваліфікованої роботи:

- проаналізувати розвиток полілінгвальної компетенції мовленнєвої діяльності мігрантів;
- дослідити сутність та структура полілінгвальної компетентності мігрантів;
- дослідити психолінгвістичні передумови розвитку полілінгвальної компетентності;
- проаналізувати основи розвитку полілінгвальної компетентності у мігрантів;
- проаналізувати методологічні системи вивчення розвитку мовлення: діяльнісний, психолінгвістичний, системний підходи;
- дослідити критерії, показники рівня розвитку полілінгвальної мовленнєвої компетенції у мігрантів;
- розробити процедуру емпіричного дослідження;
- проведення експериментального дослідження;
- результати експериментального дослідження, їх інтерпретування.

Відповідно до змін, що відбуваються в освіті України, мовне питання є важливим складником освіти загалом і дидактики зокрема, тому сучасна освітня стратегія спрямована на розвиток особистості, яка усвідомлює важливість вивчення іноземних мов, толерує різні національні культури, здатна до ефективної життєдіяльності в полілінгвальному середовищі. Відповідно до змін, що відбуваються в освіті України, мовне питання є

важливим складником освіти загалом і дидактики зокрема, тому сучасна освітня стратегія спрямована на розвиток особистості, яка усвідомлює важливість вивчення іноземних мов, толерує різні національні культури, здатна до ефективної життєдіяльності в полілінгвальному середовищі. Проблема у формуванні полілінгвальної особистості стала особливо актуальною після початку повномасштабного вторгнення країни – агресора.

Проблема у формуванні полілінгвальної особистості стала особливо актуальною після початку повномасштабного вторгнення країни – агресора.

Організація дослідно-експериментальної роботи складалася з таких етапів:

1. Підготовчий: а) визначення лінгводидактичних основ досліджуваної проблеми, розкриття змісту понять «багатомовність», «плюрилінгвізм», «мультилінгвізм», «полілінгвізм», «полілінгвальна компетентність», виокремлення психолінгвістичних передумов розвитку полілінгвальної компетентності учнів, а також сутності й структури полілінгвальної компетентності;

б) обґрунтування педагогічних умов розвитку полілінгвальної компетентності учнів профільної школи, аналіз навчально-методичного та нормативного забезпечення розвитку полілінгвальної компетентності учнів профільної школи, представлення моделі полілінгвальної освіти, визначення та обґрунтування рівнів та дескрипторів полілінгвальної компетентності учнів профільної школи, формулювання критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів з полілінгвальної мовленнєвої діяльності .

2. Дослідницький – проведення педагогічного експерименту: а) констатувальний етап – діагностування сучасного стану розвитку полілінгвальної компетентності учнів профільної школи та аналіз результатів;

б) формувальний – реалізація методики розвитку полілінгвальної компетентності учнів профільної школи на засадах дидактики багатомовності; в) контрольний – діагностування вихідного рівню розвитку

полілінгвальної компетентності учнів на засадах дидактики багатомовності, обробка та інтерпретація контрольних даних дослідження.

3. Післяекспериментальний – формулювання висновків та розробка методичних рекомендацій щодо розвитку полілінгвальної компетентності учнів профільної школи на засадах дидактики багатомовності.

В третьому розділі було проведено експериментальне дослідження за наступними методиками: авторський опитувальник «Мовленнєва адаптація», методика «Письменник», вільний асоціативний експеримент, тест Люшера, методика «Неіснуюча тварина» можна, на наш погляд, дослідити та продемонструвати рівень мовленнєвої адаптації дітей мігрантів, а також простежити відмінності серед дітей мігрантів за типом шкільних навчальних закладів та статтю.

Також, було проаналізовано отримані результати і надано рекомендації, щодо їх покращення.

Сучасні глобалізаційні процеси, інтенсифікація міжнародних контактів, інтернаціоналізація економіки спонукають людство до опанування двома та більше мовами. Багатомовність стала необхідною умовою розвитку цивілізованого суспільства, становить капітал особистості, нації, держави.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Огляд публікацій останніх років, а також дослідження вітчизняних науковців Т. Боднарчук [1], О. Войтенко [2], В. Гаманюк [3], І. Кріби [9], М. Тадеєвої [12], О. Яковлевої [13], зарубіжних науковці А. Ільнер і Н. Савельєвої [7], Л. Малих й А. Жукової [10], N. Slavkov [17], J. Duarte and M. Günther - vander Meij [15] та багатьох інших доводять значимість багатомовної освіти не тільки в Європі, а й в усьому світі

В наших реаліях коли йде війна і багато людей вимушені виїжджати до іншої країни не знаючи мови. Здатність людини розуміти, спілкуватися кількома мовами відкриває нові перспективи та можливості. Уміння спілкуватися різними мовами з дотриманням установлених норм є однією з найголовніших соціальних вимог, що нині висувуються до людей.

Потреба в іншомовних знаннях пересічних громадян в умовах багатомовних суспільств, інтеграції, мобільності, вимагає нових підходів до викладання і навчання, пошуку нових методик, здатних розвинути полілінгвальну особистість, яка могла б послуговуватися кількома іноземними мовами.

Саме це спонукає до розроблення ефективних методик навчання іноземних мов, релевантних для українського освітнього контексту, які б ґрунтувалися на засадах дидактики багатомовності або використовували б певні її елементи. Відповідно до змін, що відбуваються в освіті України, мовне питання є важливим складником освіти загалом і дидактики зокрема, тому сучасна освітня стратегія спрямована на розвиток особистості, яка усвідомлює важливість вивчення іноземних мов, толерує різні національні культури, здатна до ефективної життєдіяльності в полілінгвальному середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вусик Г., Олійник Е., Павлик Н. Теоретико-методологічне осмислення проблем міграційної політики щодо вимушено переміщених осіб у сучасному міжнародному просторі. Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: Філологічні науки. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2019. Вип. 50. 20–26 с .
2. 1% людства зазнало переміщення: звіт УВКБ ООН про Глобальні тенденції (2020). URL: <https://www.unhcr.org/ua/23245-1-людства-зазнало-переміщення-звіт-увкб.html> (дата звернення: 09.03.2024).
3. Ковалишин І. Правовий статус біженців в Україні: проблеми теорії та практики : автореф. дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.02. Київ, 2005. 20 с.
4. Марковський В. Прогалини у правовому регулюванні мовної інтеграції іммігрантів в Україні. URL: https://www.lvduvs.edu.ua/documents_pdf/visnyky/nvsvy/03_2016/16mvjivu.pdf (дата звернення: 09.03.2024).
5. Potyrała A. Organizacja Narodów Zjednoczonych wobec problem uchodźstwa: geneza, istota i praktyka aktywności. Warszawa : Dom Wydawniczy Elipsa, 2015. S. 115.
6. Сироїд Т. Міжнародно-правове підґрунтя регулювання статусу біженців вимушених переселенців: реалії та перспективи. Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія «Право». 2017. Вип. 24. 154–157 с.
7. Вимушені переселенці та приймаючі громади: уроки для ефективної суспільної адаптації й інтеграції : наукова доповідь / за ред. О. Балакіревої ; НАН України, ДУ «Ін-т екон. та прогнозув. НАН України». Київ, 2016. 140 с.
9. Малиновська О. Інтеграція біженців в Україні: проблеми та шляхи їх подолання. Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. 2015. Вип. 19–20. С. 5–19. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mnf_2015_19-20_3 (дата звернення: 09.03.2024).
11. Ольхович О. Підготовка соціальних працівників до роботи з

біженцями у вищих навчальних закладах США і Канади : автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2008. 21 с.

12. Zhvanko L. Bizhenstvo na yevropeiskomu kontyenti: sotsiohumanitarni vyklyky. Abstracts of Papers' 15. Bezpekovi, politychni, ekonomichni ta humanitarni vymiry suchasnoho etapu yevropeiskoi ta yevroatlantychnoi intehtatsii Ukrainy. Uzhhorod, 2015. 181–184 с.

13. Майданік І. Вплив зовнішніх трудових міграцій на економічний розвиток регіонів. Формування ринкової економіки : збірник наукових праць : спец. вип. : Демографічний розвиток України і пріоритетні завдання демографічної політики : Міжнародна науково-практична конференція. Київ : КНЕУ, 2006. Т. 2 : Демографічні аспекти регулювання і відтворення трудового потенціалу. 77–86 с.

14. Днепровська Є. Національна специфіка культурних моделей інтеграції. Стратегічні пріоритети. 2012. № 4 (25). 48–52 с.

15. Риндзак О. Моделі політики інтеграції мігрантів у приймаюче суспільство. Економіка та держава. 2014. № 1. 72–75 с.

16. Слабінська С. Соціокультурна інтеграція та адаптація мігрантів у сучасній Україні : автореф. дис. ... канд. політ. наук: 23.00.03. Київ, 2010. 20 с.

17. Соціологія. Короткий енциклопедичний словник / за заг. ред. В. Воловича. Київ : Укр. центр духовної культури, 1998. 736 с.

18. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English / Sixth Edition ; ed. by Sally Wehmeier. Oxford : University Press, 2000. 1540 p.

19. Дослідження з питань інтеграції, злочинів на ґрунті ненависті та дискримінації різних категорій мігрантів. URL: http://iom.org.ua/sites/default/files/study_0.pdf (дата звернення: 09.03.2024).

20. Тарасюк І. В. Модель успішної мовленнєвої адаптації до іншомовного середовища / І.В. Тарасюк // Теоретичні і прикладні проблеми психології. Збірник наукових праць. – Луганськ: Вид-во «НОУЛІДЖ», 2012. – № 3 (29). 264–269 с.

21. Tarasiuk I. Methodological basis of research of speech adaptation level by migrant's children to foreign environment /I. Tarasiuk// Scientific Letters of Academy Society of Michal Baludansky. – Košice, Slovakia, Volume1, No. 1/2013. 120 – 123 с.

22. Савченко, О. П., 2006. Компетентнісний підхід у сучасній вищій школі. е-журнал "Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку»" [online]. Вип. 3. Доступно: URL: http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_emagazine_pedagogical_science_vypuski_n3_2010_st_16/ (Дата звернення 17.03.2024).

23. Савченко, О. Я., 1997. Ознаки особистісно-орієнтованої підготовки майбутнього вчителя. Творча особистість вчителя : проблеми теорії і практики. Київ, 25–29 с.

24. Сакалюк, О. О., 2012. Формування готовності менеджерів освіти до професійної діяльності в полікультурному навчальному середовищі. Кандидат наук. Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. 349. Салехова, Л. Л., 2004. Преподавание предметов на двух языках. Магариф, № 6, 56–59 с.

25. Сейко, Н. А. ред., 2016. Понятійно-термінологічний білінгвальний словник: соціальна сфера (Terminology Bilingual Dictionary). Автори-укладачі: І. Літяга, С. Ситняківська. Вид. 3-є, перероб. і доп. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.

26.. Сейко, Н. А., 2008. Соціальна педагогіка. Курс лекцій : навчальнометодичний посібник. Житомир: Житомирський державний університет імені Івана Франка.

27.. Семез, А. А., 2012. Соціально-педагогічне проектування: Навчальнометодичний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів спеціальності 6.010106 Соціальна педагогіка. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка.

28. Семигіна, Т. В., 2004. Робота в громаді : практика й політика. Київ: "КМ Академія".
29. Семигіна, Т. В., Грига, І. М., 2001. Введення у соціальну роботу : навчальний посібник. Київ: Фенікс.
30. Семигіна, Т. В., Мигович, І. І. ред., 2005. Вступ до соціальної роботи: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Академвидав.
- 31.. Семигіна, Т. В., Мигович, І. І. ред., 2005. Теорії і методи соціальної роботи : підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Академвидав.
- 32.. Сигов, А. С., 2011. Модель организации реформирования системы образования на основе концепции гармоничного развития. Электронное моделирование, Т. 33, № 4, 61–72 с.
33. Сидоров, В. Н., 2006. Профессиональная деятельность социального работника: ролевой подход. Винница: Глобус-пресс.
34. Сисоєва, С. О. ред., 2001. Педагогічні технології у неперевній професійній освіті : [монографія]. Київ: ВІПОЛ.
- 35.. Понятійно-термінологічний білінгвальний словник: соціальна педагогіка (Terminology Bilingual Dictionary), 2014. Автори-укладачі: С. Ситняківська, І. Літяга; за заг. ред. проф. Н. Сейко. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
36. Понятійно-термінологічний білінгвальний словник: соціальна педагогіка (Terminology Bilingual Dictionary), 2015. Автори-укладачі: І. Літяга, С. Ситняківська; за заг. ред. проф. Н. Сейко. Вид. 2-ге, перероб. і доп. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
37. Ситняківська, С. М., Сейко, Н. А., 2012. Актуальні проблеми соціальної педагогіки (Topical Issues of Social Pedagogics) : навчально-методичний посібник. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
- 38.. Ситняківська, С. М., Сейко, Н. А., 2014. Актуальні проблеми соціальної педагогіки (Topical Issues of Social Pedagogics) : навчально-

методичний посібник. Вид. 2-ге, перероб. і доп. [під грифом МОН України]. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.

39. Ситняківська, С.М., 2016. Головні принципи білінгвальної професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери. Нові технології навчання: наук.-метод.зб. Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. Випуск 89, Частина 1, 208–214 с.

40. Ситняківська, С. М., 2011. Особливості білінгвальної підготовки магістрів соціальної педагогіки в Житомирському державному університеті імені Івана Франка. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. № 57, . 88–92 с.

41. Ситняківська, С. М., 2011. Проблема становлення білінгвальної освіти у вищих військових навчальних закладах України. Тези доповідей VII міжнародної науково-практичної конференції "Військова освіта і наука: сьогодення та майбутнє". Київ: ВІКНУ, 146–147 с.

42. . Ситняківська, С. М., 2012. Білінгвальне навчання як чинник ефективної підготовки майбутніх фахівців. Збірник статей міжнародної науковопрактичної конференції "Наукова еліта у розвитку держав". Київ: НАУ, 181– 187 с.

43.. Ситняківська, С. М., 2012. Історико-педагогічна ретроспектива проблеми становлення білінгвальної освіти у вищих навчальних закладах України. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. № 61, 121–127 с.

44. Ситняківська, С. М., 2012. Проблема становлення білінгвальної освіти у вищих навчальних закладах України. Тези доповідей VII конференції "Соціальногуманітарні аспекти розвитку сучасного суспільства". Сумський державний педагогічний університет ім. А. С. Макаренка. Суми: Ви-во СДПУ, 194–198 с.

45. Ситняківська, С. М., 2013. Білінгвальна освіта як інноваційна технологія вдосконалення мовної підготовки військових фахівців у вищих військових навчальних закладах України. Тези доповідей XIV науково-

методичної конференції "Система військової освіти України: досвід, сьогодення та перспективи розвитку". Житомирський військовий інститут ім. С. П. Корольова Національного авіаційного університету. Житомир: ЖВІ НАУ, 120–121 с.

46. Ситняківська, С. М., 2013. Білінгвальне навчання як інноваційна технологія підготовки фахівців із соціальної педагогіки. Соціальна робота в Україні: теорія та практика. № 1-2, 57– 66 с.

47. Ситняківська, С. М., 2013. Білінгвальне навчання як один із шляхів підготовки фахівців до роботи у полікультурних умовах. Актуальні проблеми соціальної сфери : [збірник наукових робіт викладачів і студентів]. (Випуск 2). Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 205–208 с.

48. Ситняківська, С. М., 2013. Білінгвальне навчання як чинник ефективної підготовки майбутніх фахівців в умовах інтеграції України у європейський простір. Тези доповідей XVIII міжнародної науково-методичної конференції 462 "Управління якістю підготовки фахівців". Одеська державна академія будівництва та архітектури. Одеса: ОДАБА, 225–226 с.

49.. Ситняківська, С. М., 2013. Деякі аспекти впровадження активних методів білінгвального навчання при підготовці магістрів із соціальної педагогіки. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького. Серія: педагогічні та психологічні науки, № 1(66), 257–268 с.

50. Ситняківська, С. М., 2014. Білінгвальне навчання як один із сучасних шляхів підготовки соціальних педагогів до роботи у полікультурних умовах. Економіка та управління : аналіз, тенденції і перспективи розвитку : [збірник наукових робіт]. Житомир: Вид-во Житомирського державного університету імені Івана Франка, 153–157 с.

51. Ситняківська, С. М., 2015. Дослідження ставлення студентів соціальнопсихологічного факультету Житомирського державного університету імені Івана Франка до викладання фахових дисциплін

білінгвальним способом. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. № 1 (79), 134–138 с.

52. Ситняківська, С. М., 2015. Теоретико-методологічні засади формування білінгвальної професійної компетентності майбутніх фахівців із соціальної педагогіки. Науковий журнал СумДПУ імені А.С. Макаренка. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. № 5 (49), 363–372 с.

53. Ситняківська, С. М., 2015. Теоретико-методологічні засади формування білінгвальної професійної компетентності майбутніх фахівців із соціальної педагогіки. Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції. Том 2. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 293–296 с.

54. Ситняківська, С. М., 2016. Білінгвальне навчання в системі неперервної освіти як чинник ефективної підготовки майбутніх фахівців. 463 Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній навчальний заклад – доуніверситетська підготовка – вищий навчальний заклад : зб. наук. праць матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної конференції. Національний авіаційний університет. Київ: НАУ, 221–224 с.

55. Ситняківська, С. М., 2016. Моделі та зміст професійної підготовки фахівців соціальної сфери як основа білінгвальної професійної підготовки. Збірник наукових праць "Педагогічні науки". Херсон, Випуск LXXII, Том 1, 149–153 с.

56. Ситняківська, С. М., 2016. Специфіка підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери у вітчизняній вищій школі. Актуальні проблеми соціальної сфери : [збірник наукових робіт викладачів і студентів]. (Випуск 5). Житомир: Вид-во Житомир. дер. уні-ту ім. І. Франка, 150–153 с.

57. Ситняківська, С. М., 2016. Технологія організації білінгвального навчання фахівців соціальної сфери фаховим дисциплінам у вищому навчальному закладі. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. № 1(83), 135–142 с.

58. Ситняківська, С. М., 2017. Білінгвальне навчання як один із факторів підвищення професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери. Збірник наукових праць "Педагогічні науки". Херсон, Випуск LXXVII, Том 2, 109–113 с.

59. Ситняківська, С. М., 2017. Розробка навчально-методичного забезпечення білінгвальної професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка: науковий журнал. Педагогічні науки, Вип. 3(89), 135–142 с.

60. Ситняківська, С. М., 2018. Білінгвальне навчання в системі вітчизняної вищої освіти як чинник ефективної підготовки майбутніх фахівців. Наука III тисячоліття: пошуки, проблеми, перспективи розвитку. Збірник наукових праць за матеріалами II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. Бердянськ. 285–286 с.