МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА

На правах рукопису

ЛАНСЬКИХ Олена Борисівна

УДК 101:37.061

ФІЛОСОФСЬКІ ЗАСАДИ ДЕРЖАВНОЇ МОВНОЇ ПОЛІТИКИ В УКРАЇНСЬКІЙ ОСВІТІ

09.00.10 – філософія освіти

Дисертація
на здобуття наукового ступеня
кандидата філософських наук

Науковий керівник –
Бойко Анжела Іванівна,
доктор філософських наук, доцент,
Черкаський державний технологічний
університет, завідувач кафедри філософії.

Київ – 2016

ЗМІСТ

ВСТУП……. 3

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ДЕРЖАВНОЇ МОВНОЇ ПОЛІТИКИ…….. 12

1.1. Феномен мовної політики у сучасному філософському та соціогуманітарному дискурсі……..... 12

1.2. Досвід рефлексії взаємодії мовної та освітньої політики….. 35

Висновки до першого розділу…… 57

РОЗДІЛ 2. ІСТОРІЯ МОВНОГО ПИТАННЯ В СИСТЕМІ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ …….……... 60

2.1. Ґенеза мовної політики на українських землях…….. 60

2.2. Відродження державної мови в період незалежності України 81

Висновки до другого розділу……. 102

РОЗДІЛ 3. ОСНОВНІ НАПРЯМИ ВДОСКОНАЛЕННЯ МОВНОЇ ПОЛІТИКИ В УКРАЇНСЬКІЙ ОСВІТІ..... 105

3.1. Українська мова в системі вдосконалення освітньої політики 105

3.2. Роль іноземних мов у сучасних освітніх стратегіях…….…. 125

3.3. Мовна підготовка сучасного вчителя для об’єднаної Європи. 146

Висновки до третього розділу…… 171

ВИСНОВКИ…….. 175

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ…….…… 181

ВСТУП

Актуальність дослідження філософських засад державної мовної політики загалом, і в українській освіті, зокрема, є відповіддю на виклики сучасного глобального світу в якому успішність тієї чи іншої держави визначається, в тому числі, й ефективністю мовної та освітньої політики. Державна гуманітарна політика стає одним з визначальних чинників підвищення конкурентоспроможності країни. Мова як і освіта, будучи середовищем формування людського, інтелектуального, професійного потенціалу країни, визначає її майбутнє, перспективи та можливості. Одним з наріжних каменів успішного проведення сучасної інноваційної та ефективної мовної політики є впровадження новітніх освітніх стратегій як щодо рідної, так й щодо іноземних мов. Мова сьогодні є багатовимірним та поліфункціональним феноменом, що має світоглядно-ціннісний, націєтворчий, суспільно-консолідаційний, культурно-цивілізаційний вплив на всі сфери соціальної життєдіяльності. У зв'язку з цим, сьогодні надзвичайно актуальною стає філософська рефлексія засад державної мовної політики в українській освіті, вкрай необхідній для поступу України.

Визначення пріоритетів мовної політики має враховувати досвід історично сформованих мовних громад, але, ймовірно, не обмежуватися ним, адже мовне питання – це питання традиційно суперечливе. Достатньо згадати недавні події в Україні, щоб побачити, наскільки проблематичним може бути застосування документів мовної політики. Навіть хороший із формальних ознак закон, базований на Європейській Хартії регіональних мов або мов меншин, може стати інструментом впровадження мовної нерівності та навіть підставою для насильницьких дій. Україна, де питання мови століттями є політизованим, є прикладом країни, де неспроможність політичних еліт через власні амбіції знайти консенсус, постійно перетворює навколомовні конфлікти у реальні загрози національній безпеці держави. Кризова ситуація в Україні ілюструє важливість участі мови в соціальних відносинах, враховуючи, що мовна політика може легко перейти з

гуманітарної у безпекову сферу, коли справа доходить до рішень стосовно конкретної мови з конкретними особами.

Для змістовного аналізу та повноцінної актуалізації проблеми створення мовних стратегій, відповідних сучасним запитам суспільства, важливо детально проаналізувати філософські засади феномену «мови» у його зв'язку з феноменом «влади», а також розглянути той історично-культурний контекст, в рамках якого розвивалася українська мова в останні декілька століть. Такий аналіз дозволяє виявити ключові особливості державної мови, що мають значний потенціал, спрямований на прогресивну трансформацію національної системи освіти. Особливу роль тут має відіграти державна мовна політика в освіті, в рамках якої плідна реалізація освітніх стратегій виглядає найбільш ймовірною.

Окрім теоретико-методологічних та світоглядно-ціннісних вимірів феномену мови в контексті формування і розвитку державної освітньої політики важливими є також практичні аспекти реалізації мовної політики в освітній системі. Особливо актуальними освітніми завданнями постають формування мовно-культурної особистості, використання інформаційних технологій в процесі мовного розвитку людини, вивчення поряд з рідною декількох іноземних мов. Для України також надзвичайної актуальності за останні десятиліття набула проблема законодавчого врегулювання функціонування державної мови. Цей контекст також значно актуалізує філософську проблематику мовної політики та мовного режиму в аспекті подальших реформ української освітньої системи.

Ступінь наукового опрацювання проблеми. Проблематика, пов'язана з мовою та мовною політикою держави, достатньо широко розглядається у філософському та науково-теоретичному дискурсі. До теми мови зверталось багато філософів різних епох. Це питання порушувалось в роботах Аристотеля, Ф. Бекона, Д. Берклі, Л. Вітгенштейна, Г.-Г. Гадамера, М. Гайдеґґера, Т. Гоббса, В. Гумбольдта, Е. Касірера, А. Кримського, Д. Локка, О. Лосєва, Дж. Ст. Міля, Д. Остіна, Платона, М. Поповича,

Б. Рассела, Г. Сковороди, Ф. де Соссюра, П. Флоренського, Г. Фреге, Д. Юма та ін.

Особливо продуктивними у питанні філософського осмислення феномену мови були такі філософські течії, як герменевтика, структуралізм, постструктуралізм, постмодернізм, психоаналіз, прагматизм та інші, що розглядають феномен мови через дискурс свідомості, розуміння, пізнання, ролі мови в культурі.

Найновішими міжнародними дослідженнями з мовної політики і мовних прав, що проводяться переважно в рамках соціолінгвістики та політичної теорії, є праці Ю. Герхардса, Ф. Гриня, А. Дюшена, Д. Кастільоне, В. Кімлики, П. Крауса, К. Лонгмена, С. Мейа, Ф. Парійса, А. Паттена, Д. Пула, Т. Річенто, А. де Свана, Д. Фішмана та ін.

Мовний дискурс достатньо широко представлений в дослідженнях українських філософів та науковців. Так, різним аспектам функціонування мови (лінгвістичному, педагогічному, соціокультурному, націєтворчому, соціально-консолідаційному, світоглядно-ціннісному) присвячені праці таких вчених, як Б. Ажнюк, В. Андрущенко, М. Антонович, Ф. Бацевич, В. Білецький, Т. Богданова, А. Богуш, Т. Донченко, М. Драгоманов, Г. Євсєєва, С. Єрмоленко, Т. Жалко, Л. Заболоцька, О. Зеленська, Н. Кудикіна, О. Курінний, О. Куць, А. Лисенко, О. Лопушанська, І. Лопушинський, І. Магрицька, Л. Мазука, Т. Марусик, Л. Масенко, В. Махінов, Л. Мацько, Л. Нагорна, І. Озмінська, В. Омельчук, Г. Панченко, Н. Пелагеша, Н. Попович, О. Потебня, Л. Рижак, П. Рудяков, С. Савойська, О. Сергєєва, М. Триняк, Ю. Чередник, І. Шишко, А. Ярмолюк та ін.

Останнім часом в Україні філософська рефлексія проблем мови та мовної ситуації набуває розвитку у роботах таких авторів як Н. Ашиток, О. Блуд, В.Бугров, С. Григоришин, К. Дребницька, А. Кургузов, В. Ларченко, О.Скубашевська та ін.

Методологічні засади та різноманітні аспекти реалізації державної освітньої політики досліджували у своїх працях такі українські вчені як

В. Андрущенко, Г. Атаманчук, В. Бакуменко, В. Луговий, С. Ніколаєнко, В. Огаренко, Н. Протасова та багато інших. Філософські засади стратегії розвитку освіти розглядаються в працях В. Андрущенка, В. Вашкевича, Е. Герасимової, Н. Герасіної, Л. Горбунової, І. Зязюна, Г. Клімової, О. Кивлюк, В. Кремня, В. Кушерця, С. Клепка, В. Лутая, М. Михальченка, В. Огев'юка, Г. Темка, Р. Позінкевич, М. Романенко, Г. Філіпчук, К. Хиц, Т. Хюсен, С. Черепанової, В. Шевченка та ін.

Особлива увага в сучасному дискурсі філософії освіти приділяється теоретико-методологічним засадам (В. Бех, І. Предборська, М. Романенко, Ю. Ротенфельд, В. Ярошовець) сучасним парадигмам освіти та її суперечностям (І. Добронравова, В. Лутай, В. Пазенок), психолого-педагогічним аспектам модернізації вищої школи (В. Галузинський, М. Євтух). Проблеми функціонування освіти в Україні в контексті європейського та глобального досвіду та її нову парадигму в XXI ст. досліджують В. Андрущенко, А. Бойко, В. Воронкова, О. Гомілко, М. Гриценко, С. Клепко, В. Кремень, М. Михальченко, Н. Ничкало, Н. Таланчук, Д. Свириденко, С. Терепищий, О. Удод, Г. Філіпчук, О. Якуба та ін.

Разом з тим, незважаючи на значні напрацювання зарубіжних і вітчизняних вчених в галузі гуманітарної політики та мовних стратегій, недостатньо розробленою залишається проблематика використання української мови, різних вимірів її функціонування і розвитку у розробці стратегічного бачення подальшого розвитку національної системи освіти.

Саме на визначення ключової ролі мовної політики у побудові нової змістовної та функціональної структури національної системи освіти й спрямоване дане дисертаційне дослідження, чим й зумовлена його новизна. Фокус даного дослідження спрямований на проблему мовної політики в освіті, а не загалом мовної політики, оскільки таке питання є занадто широким. Тим не менше, слід підкреслити, що мовна політика в освіті тісно переплетена не лише зі всією гуманітарною політикою держави, але й з

проблемами національної безпеки, які зумовлені історичними викликами, які стоять перед Україною в даний час.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано в межах дослідження кафедри соціальної філософії та філософії освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова «Філософські засади єдності гуманітарних, природничих і технічних завдань в освіті сучасного вчителя» (затверджено наказом Міністерства освіти і науки України №732 від 27 жовтня 2006 р. та рішенням Вченої Ради Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова від 22 грудня 2006 р., протокол №5). Тема дисертації затверджена Вченою Радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 3 від 24 вересня 2015 р.).

Метою дослідження є філософський аналіз державної мовної політики в українській освіті та концептуально-теоретичне обґрунтування потенціалу української мови в рамках стратегічного планування становлення та розвитку національної системи освіти.

Об'єктом дослідження є державна мовна політика у сфері освіти.

Предметом дослідження є філософська парадигма державної мовної політики в українській освіті.

Досягнення поставленої мети потребує вирішення наступних **дослідницьких завдань**:

- концептуалізувати феномен мовної політики у сучасному філософському та соціогуманітарному дискурсі;
- проаналізувати досвід рефлексії взаємодії мовної та освітньої політики;
- дослідити історичну ґенезу мовної політики на українських землях;
- проаналізувати історію відродження державної мови в період незалежності України;

- запропонувати модель розвитку української мови в системі освітньої політики;
- виявити роль іноземних мов у сучасних освітніх стратегіях;
- сформулювати основні напрями мовної підготовки сучасного вчителя для об'єднаної Європи.

Методологічна база дослідження. Аналіз означеної проблематики здійснювався з опорою на такі методологічні принципи: об'єктивність, єдність теорії і практики, історичного і логічного, системність та ін. Дисертантом застосовувались наступні методи наукового пізнання: діалектика; системний аналіз; індукція та дедукція; порівняння та прогнозування; метод герменевтики та ін. Застосування цих методів дозволило розглянути досліджуваний предмет в його цілісності, в процесі історичної і соціокультурної еволюції, у взаємозв'язку основних сегментів та чинників, в контексті суперечностей та перспектив розвитку.

Наукова новизна результатів дослідження полягає в тому, що у ньому вперше у вітчизняній літературі здійснено об'єктивний, неупереджений, цілісний та системний аналіз природи та сутності, сучасного стану та тенденцій розвитку державної мовної політики в контексті розвитку української освіти:

Вперше:

- *у філософії освіти концептуалізовано державну мовну політику*, яка розуміється як діяльність держави, її інституцій та посадових осіб, що має своєю метою регулювання відносин між людьми для забезпечення або зміни певного стану мовного режиму. Мовний режим визначено як поточну мовну ситуацію в певній країні чи регіоні, яка включає набір з офіційних і неофіційних мов та діалектів, а також законодавчих і суспільних норм, що регулюють їхнє використання;

- *виявлено чотири рівні державного впливу на сферу мови та мовлення*: рівень контролю розповсюдження (вплив на буденний ареал присутності та вживаності тієї чи іншої мови); законодавчий рівень (нормативно-правова

підтримка мовних прав та обов'язків); науково-лінгвістичний рівень (здатність держави офіційно впроваджувати через систему освіти здобутки філологічної науки та літератури); реакційний рівень (можливість реагувати на раптові етнічні, культурні та демографічні зміни);

- *доведено двосторонню залежність освітньої політики та мовної політики за домінуючої ролі останньої,* адже будь-яка освіта має національно-специфічний характер, оскільки складається на фоні локальної мовної практики. Мова, будучи генетичною підставою освіти, фундаментально визначає умови її репрезентації в суспільстві. Становлення сучасної «глобалізованої» освіти, відтак, можна пояснити формуванням транснаціональної англомовної спільноти, що має свої смисли та цінності.

Уточнено:

- *мовну природу феномену влади*, яка за М. Фуко, криється у самому характері «мовлення повеління», яке є чимось більшим, ніж просто державним примусом та контролем. Розвинуто розуміння підсвідомих підстав буття влади в суспільстві й доведено її спільне, пізнавальне походження, що базується на міфологемах буденної мови;

- *мовно-комунікативний зміст влади*, який проявляється в тому числі й у тому, що вона існує як ієрархічна інстанція, що доповнює мову. Базуючись на рефлексії Н. Лумана, показано що влада є специфічним «комунікативним модусом», який внаслідок ускладнення мовного кодування (виникнення писемності, перекладу, штучних мов, технологічних засобів) сам піддається наявному ускладненню засобів своєї реалізації;

- *засади розвитку української мови,* які мають чотири основні напрями: політичний, історичний, законодавчий та організаційний. Показано, для того, щоб мова дійсно стала провідником національної ідеї, необхідно втілення не лише законодавчих, а й інших механізмів (організаційних, інформаційних, комунікативних, мотиваційних), які б діяли на суспільну свідомість, зокрема через освіту;

- *глобальний статус сучасної англійської мови*, яка, як lingua franca сучасного світу, не лише створює комунікативну інтеграцію країн і регіонів, але й залучає їх до єдиної системи неоліберальних цінностей та значень, які акумулюються в даній мові.

Подальший розвиток отримали положення:

- *про історичні передумови мовного питання в Україні* у порівнянні із іншими пострадянськими країнами. Показано значну різницю між новими державами, так само як і через їхнє внутрішнє різноманіття, як в культурних так й у мовних питаннях, а також між символічним, інтеграційним і політичним вимірами мовних питань;

- *про рівні мовної політики в освіті*, серед яких державний, національний та міжнаціональний, які реалізуються певними суб'єктами – владними, етнічними, міжнародними;

- *про методологічні засади історико-культурного та філософсько-аксіологічного аналізу* при дослідженні освітніх та мовних практик і стратегій в контексті реалізації основних завдань гуманітарної політики держави;

- *про філософсько-світоглядну та науково-теоретичну репрезентацію феномену «мови»* в контексті його взаємодії із владою в умовах національних особливостей державно-громадського управління освітою.

Теоретичне та практичне значення дослідження визначається тим, що в ньому системно та цілеспрямовано, практично вперше у вітчизняному дискурсі, піддано аналізу новітні тенденції впровадження державної мовної політики в українську освіту. При цьому, мова аналізується в різноманітті практичних контекстів її впливу на освітню сферу: ціннісно-світоглядному, історично-культурному, нормативно-правовому, особистісно-виховному, педагогічно-освітньому, організаційно-адміністративному. Такий комплексний підхід до аналізу мовних стратегій дозволяє максимально гармонізувати та пов'язати власне мовно-стратегічний дискурс із практикою реалізації новаторських трансформацій в національній системі освіти.

Матеріали дослідження можуть використовуватись у навчальному процесі, зокрема, при викладанні курсів «Філософія освіти», «Соціальна філософія», «Вища освіта і Болонський процес», «Освітня політика», «Філософська антропологія» та низці спецкурсів.

Особистий внесок здобувача. Дисертація є результатом самостійної дослідницької роботи. Основні положення й висновки дисертації розроблені автором особисто й знайшли відображення у його наукових публікаціях.

Апробація результатів дослідження. Дисертацію розглянуто та рекомендовано до захисту кафедрою соціальної філософії та філософії освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Основні теоретичні положення та висновки дисертаційного дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри соціальної філософії та філософії освіти НПУ імені М.П. Драгоманова, кафедри філософії Черкаського державного технологічного університету, а також на ряді наукових конференцій: ІІІ Всеукраїнській науково-практичній конференції з міжнародною участю «Актуальні проблеми соціально-гуманітарних наук» (м. Дніпропетровськ, 2013 р.); ІІІ Всеукраїнській науково-практичній конференції з міжнародною участю «Придніпровські соціально-гуманітарні читання» (м. Кіровоград, 2014 р.); VIII Міжнародній науково-практичній конференції «Педагогіка Вищої Школи» (Київ-Кіровоград, 2014 р.) тощо.

Публікації. Основні положення дисертації відображено у 6 наукових статтях, з яких 5 опубліковані у фахових виданнях з філософських наук та 1 – у науковому виданні України, що включене до міжнародних наукометричних баз, а також у 3 інших публікаціях.

Структура та обсяг дисертації зумовлені змістом і метою дослідження, а також необхідністю в повному обсязі виконати поставлені концептуально-теоретичні завдання. Робота складається із вступу, трьох розділів (поділених на підрозділи), висновків до розділів, загальних висновків та списку використаних джерел (250 позицій). Загальний обсяг дисертації – 208 сторінок, основна частина дисертації – 180 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ДЕРЖАВНОЇ МОВНОЇ ПОЛІТИКИ

1.1. Феномен мовної політики у сучасному філософському та соціогуманітарному дискурсі

Володіти певною мовою означає бути при історії її буття, а значить – в широкому сенсі ставати людиною. «Захотіти помислити мову – означає вступити в говоріння самої мови, для того, аби перебувати при мові, тобто бути при її, а не при власному говорінні. Тільки так досягнемо ми тієї сфери, всередині якої, вдало чи ні, мова проговорить нам свою сутність» [209, С. 3]. Ці слова належать одному з засновників філософської герменевтики німецькому філософу Мартіну Гайдеґґеру. Вони вкрай точно відображають «проблемний нерв» континентального філософсько-мовного дискурсу – мова володіє над-інструментальним, сакрально-філософським змістом. Лінгвістичне питання торкається головних підвалин антропологічного знання, оскільки мислення особистості, її раціональна, і подекуди навіть, ірраціональна діяльність пов’язані з її загальною мовленнєвою культурою.

Мова – це активний фактор творення суспільного буття. Вона акумулює у собі систему транс історичних знаків та наративів з посередництвом яких людина в соціумі здобуває свою ідентичність. У філософії XX століття мова постає як простір думки і оселя людського духу. Саме так визначає сутність і природу мови М. Гайдеґґер у своїй праці «Мова – оселя буття»: «Мова є одночасно оселею буття і житлом людської сутності» [208, с. 192].

Саме тому, як вітчизняний, так і світовий історичний досвід багатогранно ілюструє значення мовної проблематики в структурі державного регулювання. Соціальний, політичний, культурний, науковий та побутовий рівень життя мови являються складною структурою у масовій свідомості сучасників, йому властивий неявний динамізм та різноманітність. На фоні такої соціально-психологічної плинності значення коректної мовної

політики стає дійсно складним завданням, що вимагає якісного філософського осмислення. Проблема мови в масовій свідомості українців, особливо на фоні гуманітарної кризи на сході країни, сьогодні тлумачиться вкрай радикально та категорично. «Реформувати», «заборонити», «дозволити» – саме з такими лозунгами пропонується «тут і зараз» вирішувати складні гуманітарні питання. Однак у якій мірі такий радикалізм є виправданим? Яке місце держави в полі буття мови?

Як писав Дж.Сорос, з часів появи сучасної економічної теорії в працях А. Сміта і до наших днів перед демократичними урядами стоїть наболіле запитання щодо визначення коректного ступеня втручання держави в хід розвитку ринкових відносин в країні та світі [192]. Аналогічна проблема проявляє себе і на гуманітарному рівні: як та у якій мірі держава повинна втручатися в природній процес розвитку мови та взаємодії різних мов. Мова не є статичним явищем, вона розвивається, якщо бути більш точним – розвиток є єдиною формою її існування. Літературна мова є культурно формалізованим модусом «живої», побутово-природньої мови, яка в свою чергу зазнає безупинних метаморфоз протягом усього часового відрізку існування цивілізацій. Тому, державне втручання в сферу мовних соціальних відносин не є питанням політичного планування, воно є далекоглядною стратегічною проблемою.

В той же час філософія не є тією сферою наукового знання, яка пропонує готові рішення, однак, вона як жодна інша сфера впорядкованого мислення дозволяє прослідкувати смислове походження певних явищ та їх функцій, що надає можливості побачити перспективи для прикладних наукових досліджень.

В Україні державно-мовна проблематика має настільки багату історію, що перелічення та ілюстрування її значимих сторінок може стати предметом великої кількості дисертацій. Варто зазначити лише те, що розповсюдженими з дилемами літературної та нелітературної мови в нашому соціумі яскраво відображалися дибати з приводу взаємодії двох мов (української та

російської, української та польської). Якщо на сьогоднішній день питання щодо статусу та форми присутності польської мови в українському соціумі вже не стоїть настільки гостро, то з боку російської мови дана проблема зазнала нового «вибуху». Безперечно наша держава стоїть перед необхідністю діяти, однак методи та вектори такої політичної активності поки що не є настільки прозорими. В зв'язку з цим виявляється вкрай актуальним розглянути філософські засади державної мовної політики, особливо в українській освіті. Це головне питання навколо якого фокусується дана дисертаційна робота.

Поняття «мови» в сучасному філософському дискурсі займає одне з провідних місць, оскільки саме через мову акумулюється можливість свідомості людини як її генетична ознака. Мова – це унікальна характеристика людини та людського суспільства. Вона накопичує досвід поколінь, оскільки є засобом соціалізації та інструментом утворення та регулювання суспільних, міжетнічних і міжнаціональних відносин. Мова відображує особливості культури суспільства, яка змінюється від покоління до покоління разом з її носіями, трансформується через систему соціокультурних, ідеологічних, політичних, економічних уявлень, норм і цінностей, що закріплюють досвід соціального існування людини. Мова потужно впливає на перебіг соціально-політичних процесів і має значний регулятивний потенціал. Поряд з економічними та політичними чинниками мова є важливим чинником цілісності нації і нормального функціонування держави. Консолідуючи суспільство, спільна мова стимулює розвиток стійких політичних, економічних, культурних зв'язків на рівні світової спільноти [86, С. 135]

Недарма мова є об'єктом дослідження багатьох наук, не тільки суто лінгвістичних, а й природничих, соціально-гуманітарних, інформаційних, як феномен свідомості виходить на перший план у сучасних філософських концепціях. З позиції різних наук та філософсько-історичних умов мова розглядається по-різному. Наприклад, В. Махінов визначає, що водночас

мова – знакова система; мова – генетичний код нації; мова – найважливіший засіб спілкування людей; мова – засіб формування та існування думки; мова – засіб соціалізації людини; мова існує в мовленні [125, С. 13]. І це далеко не вичерпний перелік.

До теми мови зверталось багато філософів різних епох. Це питання порушувалось в роботах Платона, Аристотеля, Бекона, Гоббса, Локка, Берклі, Юма, Міля, Фреге, Рассела, Вітгенштейна, Касірера, Гайдеґґера, Гадамера, Лосєва, Флоренського, Поповича та багатьох інших.

Існує великий об’єм літератури, переглянути який неможливо в повному обсязі, що, в якійсь мірі відбувається через мовні та політичні дискусії, які йдуть в глиб століть. Найновішими є конкретні дослідження з мовної політики і мовних прав, що проводяться переважно в рамках соціолінгвістики, а останнім часом також політичної теорії. Серед них «Мова права і Політична теорія» за редакцією В. Кімлика й А. Паттена [240], «Мовне питання в Європі і Різноманітні суспільства» за редакцією Д. Кастільоне і К. Лонгмена [248], а також «Введення в мовну політику: теорія і метод» [231], під редакцією Т. Річенто, який також є одним з редакторів недавнього тематичного випуску журналу «Мовна політика», який отримав назву «Мовна політика і політична теорія» [241]. Ця публікація також закликає до ширшої комунікації між політичними теоретиками і лінгвістами. Є надія, що міждисциплінарність допоможе висвітлити комплекс ролей, які мова відіграє в суспільстві.

Тим не менш, не зважаючи на те, що багато дисциплінарних перспектив можуть бути знайдені в майбутніх дослідженнях, саме міждисциплінарний підхід вимагає існування паралельних ліній досліджень, кожен з яких використовує специфічний підхід чи метод, замість того, аби який-небудь з авторів намагався об'єднати ці підходи один з одним, тим самим компенсував недоліки або білі плями власного підходу. Цієї методологічної підстави будемо дотримуватись і ми в нашій дисертації.

Міждисциплінарність проблеми роблять очевидною важливість вивчення питання дефініції концепту мовної політики. Серед дисциплін, що, як правило, розглядаються в збірниках з мови та політики, є вже згадані соціолінгвістика, «мати дисциплін» мовної політики та мовного планування, тобто дисциплін прикладної лінгвістики; теорія націоналізму, політологія і, певною мірою, економіка, міжнародне право та дослідження етнічних конфліктів, які або пропонують додаткові методологічні підходи, або надають інформацію в більш широкому контексті.

Підходи корелюють із питаннями, на які відповідна дисципліна, як правило, намагається відповісти. Так, теоретики націоналізму в свій час сприяли дискусії про співвідношення мови і суспільства безпосередньо обговорюючи роль мови в сучасному процесі державного утворення, і, таким чином, зосереджуючись в основному на історичних, структурних та функціональних аспектах проблеми і, як правило утримуючись від нормативних суджень. Натомість соціолінгвісти часто звертали свою увагу на малі мови і умови їхньої життєздатності і вживаності, а також на необхідність заходів мовної політики стосовно захисту, збереження і відродження таких мов або досягнення певної рівноваги в мовній політиці. Політологи, з іншого боку, досліджують власне існування саме цієї необхідності, яка б представляла різні позиції щодо необхідності і цінності такого захисту. Вчені в галузі міжнародного права прийняли чітку позицію, де вони зацікавлені в різноманітності та беззаперечному захисті малих мов, але без обґрунтування своєї точки зору більш докладно; згодом, вони закликатимуть до синтезу аналітичного та нормативного підходів.

Є кілька авторів, таких як соціолінгвісти Д. Фішман [237], С. Мей, М. Тарік, С. Юдіт [234], які явно перетинають згадані вище дисциплінарні кордони. А. Дюшен – ще один соціолінгвіст, який перетинає кордони, і в той же час знаходиться в опозиції до обох згаданих авторів, оскільки критикує їхні підходи [233]. Крім того, Л. Ві, лінгвіст, який працює на межі з політичною теорією, критикує концепцію мовних прав [249]. Кілька

політологів, наприклад П. Краус, Д. Пул, або А. де Сван, працюють міждисциплінарно, зв'язуючи політичну теорію з емпіричним аналізом (Краус [238]) або використовуючи статистичні й економічні методи в аналізі (Пул [245], Де Сван [232]).

Економічні міркування стосовно ціни багатомовності та компенсацій за несправедливість також видно, наприклад, у роботі Ю. Герхардса [235], який приймає підходи економістів Ф. Гриня [236] і Ф. Парійса [244], які також пишуть про мовне різноманіття. З кількома винятками, твори більшості дисциплін з амбітним теоретичним фокусом залишилися зосередженими на Європі або принаймні на західному світі.

Одним із термінів, які часто вживаються разом із «мовною політикою» – є поняття «мовні режими», може включати в себе всі відповідні аспекти, що як правило, розглядаються окремо:

- фактичні правові норми, а також практики, що стосуються використання мови, які були розглянуті в рамках пануючої мови чи мовних прав;

- фактична кількість мов, мовних груп, їх числа і можливих чи неможливих зв'язків між ними;

- динамічний аспект мовної політики та / або мовного планування та мовних конфліктів, оскільки кожен мовний режим може змінюватися [242].

Перші два аспекти являють собою режим мови; третій аспект найкраще пояснюється як перехід від або до певного мовного режиму або його змісту. За цією логікою, мовна політика є тим елементом, який веде до певного мовного режиму. Підтримання або зміна мовного режиму, мовні закони, в яких мовні права гарантовані або неофіційні правила мови є причинами та наслідками мовних конфліктів.

У вітчизняній літературі часто вживаною є дефініція В. Бріцина, який визначає мовну політику як «сукупність ідеологічних постулатів і практичних дій, спрямованих на регулювання мовних відносин у країні або розвиток мовної системи у певному напрямі» [33, С. 328].

Інакше визначає мовну політику С. Шевчук, а саме як «систему заходів (політичних, юридичних, адміністративних), спрямованих на регулювання мовних відносин в державі, зміну чи збереження мовної ситуації в державі» [220, С. 42].

Ще одне визначення «мовної політики» пропонує А. Борухович, який визначає її як «комплекс цілей та принципів, що визначають регулювання мовних практик у різних сферах життя держави й суспільства, а також сукупність правових, адміністративних та господарських механізмів, через які здійснюється згадане регулювання» [32].

Таким чином, є підстави зробити висновок, що єдиного визначення «мовної політики» не існує – ні у міжнародному дискурсі, ні у вітчизняному. Підходи до дефініціювання мовної політики в цих дискурсах варіюють між описом, історичним та політичним аналізом та нормативною теорією. Отже, неможливо зв'язати певний підхід з авторами однієї конкретної дисципліни або дослідницької галузі.

Проте, у нашому дисертаційному дослідженні з філософії освіти також необхідно відштовхуватись від певного визначення. Отож, беручи до уваги вищенаведені аргументи та аналіз джерел, вважаємо, що *державна мовна політика – це діяльність держави, її інституцій та посадових осіб, що має своєю метою регулювання відносин між людьми для забезпечення або зміни певного стану мовного режиму*. Мовний режим ми розуміємо як поточну мовну ситуацію в певній країні чи регіоні, яка включає набір з офіційних і не офіційних мов та діалектів, а також законодавчих і суспільних норм, що регулюють їх використання.

Як бачимо ситуація із мовною політикою і мовним режимом не є надто простою навіть на рівні дефініцій. Ще складнішим є питання «якою є оптимальна мовна політика чи мовний режим?». Чесною відповіддю на нього буде ствердження того, що запитання було поставлене некоректно і однозначно відповіді на нього наразі немає.

Перша причина, чому питання ніколи не прийме таку форму в тому, що термін «мовна політика» чи «мовний режим», як ми показали, не має однозначного визначення. Автори використовують ці терміни, часто їх плутаючи. І це зрозуміло. Адже дослідники соціології, політології, соціолінгвістики та інших дисциплін зосереджені на різних явищах. Відмітимо, що терміни «мовне планування» (переважно в соціолінгвістиці і теорії націоналізму) або «мовні права» (переважно в політичній теорії) теж широко використовуються. Але без чіткого пояснення, що автори мають на увазі у тому чи іншому контексті.

Другою причиною, чому на запитання «Якою має бути оптимальна мовна політика?» не легко відповісти є те, що «оптимальний» не означає спеціально тематизований в дисциплінах, згаданих вище. Література дійсно надає ряд аргументів за чи проти певних принципів і заходів (наприклад культурної нейтральності, федералізації, мовних прав людини), але це питання й досі не є оптимально сформульованим для наукового пошуку. Предметом наукових розвідок досі була просто мовна політика і мовні права або поправки до існуючих мовних політик з акцентом на необхідності додаткового захисту меншини (іноді також підходять під заголовком правосуддя). Дослідник Д. Пул, який використовував цей термін кілька разів, є, мабуть, єдиним автором, який з'єднує мовний режим і питання про його оптимізацію – у статті про обговорення оптимальних режимів Європейського Союзу [245]. Його розуміння оптимізації є скоріш економічним, ніж філософським, адже визначається як відповідь на певний набір питань, які не виходять за контекстні рамки концепту «демократії». Натомість нас цікавить саме філософський зріз цієї проблеми.

Загалом, прихильники різних концепцій справедливості вважають демократію загальною основою їхнього пошуку та дебатів стосовно меншин, їхніх прав і захисту, або аргументів, які говорять проти них. Деякі автори навіть вважають демократію та встановлення індивідуальних прав можливою умовою для ефективного захисту прав меншин. Але навіть якщо деякі мовні

політики можуть бути менш імовірними в Західній демократії через свою не прихильність до прав людини і меншин, не доцільно не згадувати про них в наукових дискусіях, адже, наприклад в Росії чи Китаї вони цілком можуть працювати.

По-перше, немає ніяких підстав вважати демократичні «правила гри» єдиним значущим контекстом для аналізу мовної політики, особливо це актуально для регіонів і країн, де демократія або відсутня або лише розпочинає розвиватися. Мовні права, які прийшли до нас із заходу, як це сформульовано в юридичних документах, є новим явищем, однак мовні режими існували і без будь-яких прав.

По-друге, немає ніяких підстав вважати, що демократія є обов'язковою умовою мовних прав. Демократія потребує мінімум державності, а рішення групових конфліктів може бути передумовою демократії. Не визнання існування певних мов може мати вирішальне значення для питання про те, хто насправді кваліфікується як «правитель» в умовах демократії. Це має своє продовження у ряді наступних питань, наприклад, якою мовою повинен працювати парламент, або якою мовою питання на референдумі повинні бути сформульовані. Без вирішення цих питань, демократія може виявитися неможливою. У той же час, якщо мовна політика виникає у вже функціонуючій демократії, це може призвести до крихкості демократії чи навіть делегітимізації і подальшої відмови від такого стану.

У світлі різноманітності можливостей початкових умов ясно, що мовна політика не може бути просто співставлена з політикою щодо національних меншин. Питання, що стосуються мови, можуть бути частиною питання національних меншин, або принаймні їхніми вимогами. Але мовні групи не завжди є меншинами, особливо, тими які утискаються (як у ситуації із російською в Україні). В окремих випадках – це більшість, яка найбільше лобіює мовні права. Крім того, знаходження оптимального варіанту мовної політики не обов'язково означає максимізацію культурного захисту меншин. Це не повинно тлумачитися як підтримка чи придушення меншин. Адже,

оптимальний мовний режим не обов'язково повинен бути одним з аспектів захисту меншин.

Тим не менш, якщо оптимізація мовної політики не означає автоматично сумісності з демократією, то який інший критерій може бути використаний для оцінки мовної політики? Адже і «демократія» і «права меншин» - поняття, які можуть служити в якості загальних критеріїв для відповіді на те, як слід ставитися до різноманітності. Вони безсумнівно є відповідними критеріями оцінки мовної політики в конкретних ситуаціях. Найскладніша частина проблеми полягає в можливості оцінки мовних режимів у світі, який в значній мірі є не (де-факто) демократичним, не особливо поважає будь-які міжнародні конвенції. Більше того, навіть існуючі конвенції на рівні ООН чи ЮНЕСКО навряд чи можуть розглядатися як вираження істинного й універсального консенсусу, так як різноманітність визначень меншин є необмеженою, а позиція щодо відстоювання різноманітності є проблемою сама по собі.

Відповідь на цей виклик, яку пропонує Б. Мурман-Кімакова, полягає в наступному: критерієм для оцінки мовної політики є її легітимність. Легітимність постає як стабілізуючий ефект мовного режиму на загальній політичній ситуації, яка визначається як відсутність сумнівів у мовному питанні. Легітимність і стабільність не потрібно розглядати як метод особливого захисту ані мов національних меншин, ані демократії. Оптимальна мовна політика виникає як відповідь на три питання: відсутність мовних конфліктів, розмірність інтеграції та політична передбачуваність. Оптимальна мовна політика буде в змозі вирішувати всі ці три аспекти [242].

Звертаючись до коріння проблеми пошуку оптимальної мовної політики, варто зупинитись власне на феномені мови. Адже саме у мові концентрується сама сутність буття людини, історичного буття народу. Це переконливо довели філософи, психологи, соціолінгвісти XIX–XX ст. Звідси постає фундаментальна цінність мови як основи самоідентифікації людини і

народу. Звідси ж виникає і її провокативна роль у конфліктах самоствердженьна особистісному рівні та на рівні національних спільнот [127, С. 35].

Рух філософської думки в ХХ – на початку ХХІ ст. показує, що «категорії мови і мовлення є недостатніми для розуміння сутності мови як найважливішого засобу людського спілкування. Саме тоді було виокремлено таке важливе поняття як комунікація − незмінна основа свідомості людей, пізнання, суспільного буття загалом тощо. Саме в комунікації як дискурсі, де виявляється практичний розум («здоровий глузд») людини, індивіди можуть спільно обговорювати, обґрунтовувати та інституювати різноманітні норми та цінності співжиття, досягати взаєморозуміння» [15, С. 14]. Філософія комунікації набула розвитку завдяки таким філософам як К.-О. Апель, Ю. Габермас, В. Кульман, П. Ульріх, М. Ріделъ, Ф. Ебнер, М. Гайдеґґер, Ж.-П. Сартр, К. Ясперса та іншим.

Оскільки мова тісно пов’язана із етногенезом, а той в свою чергу із становленням держав в Європі, то в полі дослідників ці питання завжди перебували у спільному фокусі. Так, варто згадати, що науковий підхід до вивчення проблеми мови і держави-нації ще у ХІХ ст. був започаткований В. Вундтом, Г. Штейнталем, Л. Лацарусом та їхніми послідовниками. Серед вітчизняних концепцій, особливо слід назвати «етнодиференційну роль мови» О. Потебні [164; 38].

Останнім часом в Україні філософська рефлексія проблем освітньої та мовної ситуації набуває розвитку у роботах таких авторів, як Н. Ашиток «Мовна картина світу в філософсько-освітньому аспекті» [12], О. Скубашевська «Мовний контекст полікультурного середовища» [186], К. Дребницька «Аналітика сучасних мовних стратегій освіти України» [54], А. Кургузов «Мова як засіб соціокультурної самоідентифікації особистості» [97], В. Ларченко «Мова та влада: відношення глобальне/локальне в дискурсі постколоніалізму» [106], С. Григоришин «Мова і мислення у трансцендентальній феноменології» [46] та багато інших.

Питання мови пройшло значну еволюцію від констатації мовно-культурного принципу давньогрецькими мислителями через ідею «божественної мови» Середньовіччя до розуміння мови як основи національної ідентичності Нового часу. Як зазначає Т. Жалко, у XVIII ст. співвідношення мови і держави, мови і нації набуло актуальності в роботах Й. Гердера, який «ототожнив мову з національністю й проголосив німецький народ етнічною мовною спільнотою» [64, С. 189]. Відтоді, саме у мові вчені вбачали «найголовнішу ознаку явища національності як об'єднання людей на ґрунті спільної мови, що досягла певної висоти розвитку і стала психічною основою для колективної розумової діяльності» [125, С. 14]. Дійсно, без єдиної зрозумілої системи обміну повідомленнями жодна соціальна група не може довго існувати. Але мова, і це буде показано в наступних розділах дисертації, це не лише комунікативний феномен, це феномен смисложиттєвий як для окремої людини, так і для суспільства і держави.

Вчені довели, що «мова – це складна семіотична система, що розвивається, є специфічним та універсальним засобом об’єктивації змісту як індивідуальної свідомості, так і культурної традиції, забезпечуючи можливість її інтерсуб’єктивності процесуального розгортання в просторово-часових формах і осмислення рефлексії» [5, С. 136]. Мовній дії, в свою чергу, передує поява чи формування мовної особистості. З точки зору філософії освіти, мовна особистість – це «особистість, охарактеризована з боку впливу належної їй мовної культури на її особистісні якості та ефективність її мовленнєвої діяльності як суб’єкта суспільних відносин» [125, С. 15].

Більшість європейських націй пройшли шлях утвердження своєї ідентичності у XVIII або XIX ст.; українцям незрівнянно важче торувати цей шлях на початку XXI ст. у період інтеграційного форсажу, у безмежному просторі глобальних викликів та імперативів. Сьогодні ніхто не буде заперечувати, що світ у багатьох економічних аспектах організовує об’єднавчі процеси: створення спільних ринків, поява єдиної валюти, значна повсюдна стандартизація (від товарів до елементів побуту). Компасом до

самозбереження та самоствердження має бути національна ідея, яка ґрунтується на національній мові. Мову часто розглядають як найголовніший чинник національного будівництва. Можна стверджувати, що мова, як і нація, є продуктами людської діяльності [59, С. 445]. Як зазначає О. Чередніченко, вони «слугують підґрунтям для національних рухів, але водночас прямо залежать від результатів національного державного будівництва» [215, С. 6]. Об'єднання людності в окремий національний колектив належить таким чинникам, як географічний, етнокультурний, соціальний, але чи найголовніший, з-поміж них – мовний, бо саме мова здатна максимально об'єднати мовців у національну спільноту на певній території.

Як вказує М. Обушний, «мова в державі стає основним націєтворчим чинником не тому, що вона мелодійна, багата чи самодостатня, а тому що вона постійно аналізує збережену нею традицію та досвід, збагачуючись національною ідеєю, формує відчуття єдності нації» [147, С. 164].

Схожі думки наводить та аналізує у своїй праці А. Богуш:

- Г. Гачев оволодіння людиною мовами називає несхожістю народів, своєрідність кожної з них складає багатокольорову мозаїку духовного життя людства.
- М. Бахтін зазначав, що мова розквітає тільки за умов багатомовності. Через різноманітність мов для нас відкривається багатство світу і різноманітність того, що ми пізнаємо в ньому; людське буття стає для нас ширшим, оскільки мови в чітких і дієвих рисах дають нам різні способи мислення і сприймання.
- Фердінанд де Соссюр аналізує два фактори у людській мові, що ніколи не перестають діяти: локальне, відокремлене спрямування або, за його словами, «дух рідної дзвініці», з одного боку, і об'єднуючу силу мовленнєвої взаємодії – з другого [29, С. 10-11].

Аналіз джерел показує, що перша і найголовніша функція мови – консолідаційна, яка тісно пов'язана з іншими, серед яких і комунікативна, і

виховна, і пізнавальна, і ще багато інших визначають дослідники в залежності від мети та завдань дослідження та галузі наукового знання. Так, один із основоположників новітнього мовознавства Вільгельм фон Гумбольдт розумів мову не як зовнішній засіб спілкування людей у суспільстві, а як засіб пізнання світу, як інструмент розвитку духовних сил людей та створення світогляду [27, С. 37]. Дійсно, мова є одним із основних сутнісних сил, які визначають характер мислення людини. Відтак, знання мови є визначальним для пізнавальної діяльності людини і результатів цієї діяльності в цілому.

Як зазначає П. Копнін, часто питання про пізнавальну функцію мови зводиться до дилеми: що таке мова – засіб або форма віддзеркалення дійсності? Відповідь на це питання мислиться у взаємовиключній формі або – або. Насправді ж мова – це передусім сама реальність пізнавальної діяльності людини, саме пізнання з його результатами, які реально існують у суспільстві. Усі результати пізнання постають як мова – система знаків, що мають свої значення [54, С. 28]. Солідарні із В. Білецьким, який писав, що «чимало блискучих українських учених від Памви Беринди до Івана Пулюя й авторів української «Енциклопедії кібернетики» однозначно показали повноцінність нашої мови при виконанні нею цієї (пізнавальної – авт.) функції» [21, С. 59].

Проте, у сучасному світі одна мова вже не може виконувати комунікативну функцію для свого носія. Виходячи з цього, дослідники вказують, що «інтенсифікація мовних стратегій набуває великого значення, дозволяючи долати мовні бар’єри» [5, С. 134]. І це не випадково, бо єдина європейська родина має бути достатньо конкурентною на глобальній арені, а це в свою чергу, актуалізує потребу забезпечення умов для всебічного розвитку економіки, торгівлі, культури, науки, освіти й інших сфер. І скрізь питання мови стоїть на одному із чільних місць.

З цією метою ЄС розробив принципи загальної мовної стратегії, яка стисло полягає в наступному:

а) право всіх громадян вивчати і використовувати свою власну державну мову і мови меншин;

б) право всіх громадян вивчати щонайменше дві іноземні мови в період обов'язкової шкільної освіти;

в) обов'язок всіх урядів заохочувати і підтримувати вивчення іноземних мов після шкільної освіти;

г) обов'язок всіх урядів підтримувати багатомовні заходи. Реформування традиційної системи повинне стати складовою європейської мовної політики [2, С. 135].

Потреба у змінах мовного портрету особистості відповідно враховуючи сучасний розвиток комунікацій у наш час, тією чи іншою мірою створює прояву чинників, що зумовлюють доцільність і необхідність змін в освітній системі. Отже, «метою сучасної педагогічної думки є визначення принципових для сучасної культури позицій і аналіз (з цих загальних позицій) наявної освітньої практики та аргументоване прогнозування необхідних напрямів її реформи й оновлення» [223].

Виховна функція мови безпосередньо пов'язана із формуванням у свідомості людини системи універсальних понять, за допомогою яких здійснюється спілкування та створення нових ідей. Соціалізація особистості, яка відбувається неперервно та невід'ємно від мовного середовища, створює можливість для передачі культурних зразків та форм соціальної дії у символічній формі. У сучасних умовах важливою складовою мовного функціонування стають різноманітні способи впливу держави та її інститутів на мовні відносини. Держава безпосередньо бере участь у визначенні такої життєво важливої характеристики мови, як її соціально-правовий статус, планування принципів функціонування в різних сферах суспільної діяльності – публічної влади, національної безпеки, місцевого самоврядування, оподаткування, освіти, діяльності інститутів ЗМІ тощо [125, С. 39].

Ще одним важливим аспектом комунікативної функції мови є міжнародний. Дослідники справедливо вважають, що призначення мови бути

засобом спілкування між народами очевидне, водночас як і кожному є зрозумілою важливість обміну думками [27, С. 36].

Для розгляду комунікативної функції мови необхідно визначити декілька складових мовної комунікації, важливішою з яких є власне володіння мовою. Науковці визначають, що поняття «володіння мовою» означає:

а) вміти виражати заданий зміст різними (в ідеалі – всіма можливими у даній мові) способами (здатність до перефразування);

б) вміти вибрати із сказаного даною мовою зміст, зокрема – розрізняти зовнішньо схожі, але різні за значенням висловлювання (омонімія) і знаходити спільне значення у зовнішньо різних висловлюваннях (синонімія);

в) вміти відрізняти правильні у мовному відношенні речення від неправильних;

г) виявляти «селективну здатність» – уміння вибрати принципово можливі засоби вираження певної думки, те, що найбільшою мірою відповідає соціальним, територіальним та іншим особливостям ситуації спілкування [125, С. 15].

Варто зазначити, що дослідники виділяють чотири рівні володіння мовою:

1) Лінгвістичний рівень включає уміння мовця і відображає вільне маніпулювання мовою незалежно від характеру її використання в тих чи інших сферах людської діяльності.

2) Національно-культурний рівень передбачає володіння національно зумовленою специфікою використання мовних засобів.

3) Енциклопедичний рівень вимагає володіння не тільки самим словом, але і світом слова – реаліями, які стоять за словом, і зв'язками між цими реаліями.

4) На ситуативному рівні йдеться про вміння застосовувати згідно з ситуацією мовні знання й здібності – лінгвістичні, національно-культурні та енциклопедичні рівнів [125, С. 16].

Володіння мовою складає комунікативну компетенцію, як необхідну складову комунікації. Комунікативна компетенція – здатність засобами мови здійснювати мовленнєву діяльність відповідно до цілей і ситуацією спілкування в рамках тієї чи іншої сфери діяльності. Підхід до формування комунікативної компетенції, стверджує Є. Сисоєва, передбачає формування здатності людини використовувати наявні знання та вміння для вирішення конкретних практичних завдань [183, С. 44]. Але формування мовної компетентності стикається у сучасному суспільстві з певними труднощами, пов'язаними перш за все із станом тих інституцій, що власне відповідні за її розвиток.

Загалом, вплив держави на мовну ситуацію не обмежується формуванням мовної компетентності. Українська дослідниця лінгвістичних проблем в галузі державного управління Н. Попович пропонує розглядати поверхневий процес впливу влади на розвиток мови в якості цілеспрямованого та усвідомленого втручання. «Під свідомим впливом розуміємо здійснюваний суспільством або державою цілеспрямований вплив на розвиток мови та її суспільних функцій» [163, С. 270]. Означене втручання реалізується на чотирьох основних рівнях та формах:

1) *Рівень контролю розповсюдження*. Державна влада може зорієнтувати свої зусилля на розповсюджені мови або ж на поступовому її зникненню. Даний процес реалізується завдяки створенню умов, що можуть привести до повільного відмирання мови, або ж, з іншого боку, до реалізації розвитку та функціонального багатства мови;

2) *Юридично-законодавчій рівень*. Законодавчі механізми, що пов'язані з ними засоби примусу та контролю дають державі можливість реалізувати юридичний супровід мовному розвитку. Мається на увазі можливість регламентування обов'язкових сфер використання, імплементація конкретної лінгвістичної та культурної орієнтації системи освіти як в початковій-середній, так і в вищій ланці, впровадження засобів перекваліфікації державних робітників тощо;

3) *Науково-лінгвістичний рівень*. Державна влада здатна утверджувати здобутки філологічної науки та літературного розвитку мови. Зокрема через унормування мовної морфології, синтаксису, стилістики, лексики та семантики.

4) *Реакційний рівень*. Пов'язаний з реакцією на неочікувані зміни, що у масовому порядку відбуваються в сфері мови (наприклад, у зв'язку з еміграцією). Такі зміни зазнають державно-управлінського регулювання та «згладжують» негативні моменти в межах культурного простору суспільства [163, С. 270].

Зміст даних рівнів відображає на перший погляд незалежний, «контролюючий» статус держави по відношенню до національної мови, однак, таке уявлення є досить оманливим. Мова не лише є предметом дії з боку влади, вона є, по суті, її онтологічним підґрунтям. Так, Т. Возняк наголошує на онтологічному статусі мови, «можемо підсумувати, що у мові це Ніщо невимовне, бо у ній воно просто «ніщо». З іншого боку мова тримає світ. Її сталість є гарантом онтологічної сталості сущого. Мовні практики підтримують і оберігають світ. Демонстративними формами таких практик є рецитації різного роду онтологічних текстів. Підтримання структури мови – гарант некатаклізмічности світу, сталості у розгортанні сущого. Тому дуже часто відновлення і підтримання онтологічної картини світу через рецитацію чи то релігійних, чи наукових, чи політичних текстів є функцією суспільною. Це завжди вимагає певного кворуму, певної соборності чи то у церкві, чи на симпозіумі, чи на мітингу. Вважалося, що молитва одинокої людини не має тієї сили, що молитва громади. І це справді так, якщо дивитися з огляду на суще і світ. Натомість з боку ось-буття нашого сокровенного перед лицем Ніщо, істотним є лише мовлення у його відкритості на безодні немовленевого. Але це уже не світ і не світове. Натомість світ тримається на мові» [39].

Одним з наглядних прикладів зловживання державою своїм панівним становищем щодо мови стало прийняття Закону України «Про засади

державної мовної політики» у червні 2012 року. Даний законопроект свого часу залишив за українською мовою статус державної, в той же час розширивши використання регіональних мов, за умов якщо кількість носіїв цих мов є не меншою ніж 10% від населення певного регіону, а в окремих випадках й меншою 10% [71]. Прийняття даного закону радикально прискорило зміну політичного клімату в країні, не дивлячись на те, що діюча коаліція діяла у відповідності до інтересів свого російськомовного електорату. Окрім очевидного невдоволення націоналістично зорієнтованих сил, дана біфуркаційна точка української політики мала й інші, менш очевидні наслідки. Стрімкий, радикальний та навіть доволі скандальний спосіб у який був прийнятий Закон сформував навколо діючої влади та її опозиції своєрідний «часовий капкан», політичні сили продовжували діяти у відповідності до минулих уявлень про масову свідомість українців, однак з даного етапу розпочався рецидив розколу української ідентичності, що уже давно був прихований під знаменами її новітньої історії.

Об'єктивно, наслідки «радикального мовного закону» продовжують відбиватися на національно-культурному просторі України. За даними досліджень громадської організації Рух добровольців «Простір свободи» на теренах нашої держави українська мова продовжує втрачати свої позиції. Статистичні дані наведені активістами вказують, що українська мова за 2014-2015 роки в сумарному обсязі здала свої позиції в усіх сферах суспільного життя окрім незначного поліпшення в освіті. «Незважаючи на Революцію Гідності, прихід до влади проєвропейських сил і викликаний російською агресією підйом патріотизму, права українців, що розмовляють державною мовою, в 2014-15 рр. і надалі масово ігноруються. Хоча внаслідок окупації Криму й частини Донеччини та Луганщини відносна частка етнічних українців і україномовного населення на контрольованій Україною території істотно зросла, це практично не вплинуло на мовну ситуацію в загальнонаціональному теле- і радіоефірі, книговиданні чи сфері послуг. Позитивні, але дуже незначні зрушення в мовній ситуації в освіті» [194].

Дослідники покладають відповідальність за погіршення стану української мови на вище згаданий Закон, а також на бездіяльність теперішньої влади, яка і досі його не скасувала.

Після зміни української влади у 2014 році Закон неодноразово намагалися скасувати в такий ж радикальний спосіб у який він і був прийнятий. Однак, відповідна постанова так і не була прийнята тодішнім виконувачем обов'язків президента О. Турчиновим, а потім і зовсім відкладена новообраним П. Порошенком. Всупереч широкому невдоволенню багатьох верств населення така позиція є зрозумілою – якщо радикальне мовне законодавство 2012 року було помилкою, тоді можливо мовне питання повинно вирішуватися у менш стрімкий, тобто в більш стратегічний спосіб. Оскільки мова не є просто інструментом спілкування, вона не може піддаватися раптовим необдуманим змінам – останні є рівноцінними помилці необачливого психолога по відношенню до загальнонаціонального пацієнта. В будь-якій країні мова – це каталізатор суспільного життя, її культурні наративи визначають зміст самої влади.

Сама природа влади тісно пов’язана з антропологічною сутністю мови, здатністю людини оформлювати свої думки в слова і навпаки. Як влучно пише Г. Лассвел, «основний закон влади можна сформулювати досить просто: коли люди хочуть досягти влади, вони діють у відповідності зі своїми уявленнями про те, як домогтися найбільшої влади. Тому, використовувані ними символи (слова і образи) здійснюють вплив на владу, оскільки впливають на уявлення про владу. Для того щоб перевірити чи застосувати на практиці дані твердження, необхідно знати певну інформацію про кожну конкретну аудиторію» [108, С. 279]. Саме тому, державна помилка в мовному питанні, є подібною до руйнування однієї з опорних стін багатоповерхового будинку – рано чи пізно це підірве і саму владну інституцію.

Іншою яскравою стороною взаємозв’язку держави та мови є наявність ідеологічних основ будь-якої влади в суспільстві. Ідеологія є мовним

конструктом, який базується на необхідних політичних, соціальних та культурних міфах масової свідомості.

Відомий французький мислитель М. Фуко осмислюючи природу феномену влади вказує на те, що сутність останньої криється у самому характері «мовлення повеління», яке є чимось більшим ніж просто державний примус та контроль. У одному з інтерв'ю від 1975 року французький мислитель відзначає наступне: «У мене склалося враження, що в XIX і на початку XX століття питання про політичну владу ставилося по суті справи мовою держави і її основних органів. Адже, врешті-решт, це вони сформувалися саме в XIX столітті. Тоді вони були ще чимось новим, видимим, значимим, вони тяжіли над особистостями, і особистості боролися проти них. Але згодом, після двох великих експериментів (досвіду фашизму і досвіду сталінізму) ми раптом відчули, що під державними органами, на зовсім іншому рівні і до деякої міри від них незалежно, існувала ціла механіка влади, що здійснювалася постійно, безперервно і насильно; вона дозволяла зберігати міцність і жорсткість соціального тіла, причому грала в цій справі не меншу роль, ніж основні державні органи, на зразок армії або правосуддя» [207, С. 54]. Філософ влучно вказує на підсвідомі підстави буття влади в суспільстві її спільне, пізнавальне походження, що базується на міфологемах буденної мови.

Політичний міф, що є одним з головних структурних елементів будь-якої масової ідеології, як правило, ґрунтується навколо ключового словесного символу. «Ключовий символ - це основний компонент політичного міфу. У США ключовими словами вважаються «права», «свобода», «демократія», «рівність». Подібні терміни можна зустріти в складних наукових працях, написаних професорами, почути на судових засіданнях, в кулуарах Конгресу або просто на вулиці» [122, С. 277]. Дані слова є «увертюрою» міфу, зазвичай вони володіють високим потенціалом для морально-етичних та евдемонічних конотацій.

Тоталітарна влада чи не найкраще проявляє дані зв'язки, оскільки в її структурі титульна мова, з властивим їй універсалізмом «правильних», наперед зрозумілих понять, втілює саму суть міфу – хворобу мови, стирання пробілів між смислами. Так, жоден нацист не буде задумуватися над тим чи є «світове єврейство» поганим, даний смисловий зв'язок для нього є очевидним. Він виникає раптово як пухлина німецької політичної мови. Жоден поборник сталінізму не буде сумніватися в необхідності «твердої руки» хазяїна, при чому не лише в межах контролю над державою але й над буденним життям народу. «Тверда рука» – і досі залишається активним постсоціалістичним міфом, який вкорінився в російську мову як конотація «порядку». Українська мова, як і будь-яка інша також володіє подібними властивостями, тому мовленнєві трансформації в суспільстві – це, водночас, і поступові ідеологічні, ціннісні перетворення. І оскільки, за Л. Алтусером, «ідеологія являє собою уявне ставлення індивідів до реально існуючих умов їхнього буття» [230, с. 153], сучасна українська мова (чи ж бо навіть її локальні суржики) втілює у собі абстрактний простір соціального буття україномовних українців.

Влада, що засобами мови формує для свого суспільства своєрідно визначену картину світу, здатна утворювати специфічні мовленнєві конструкції та знаки, які впливають на ідентичність не лише в найближчі часові проміжки, але й з покоління в покоління. Особливо явно мова та державна влада зблизилися у XX столітті коли комунікативні технології вийшли на новий рівень. Російська дослідниця О. Марченко влучно підкреслює потенціал мови в контексті утворення специфічного простору для контролю та збереження влади. «З середини XX сторіччя мова, як складова частина арсеналу політичного діяча, за допомогою нових технічних винаходів отримує можливість поширюватися на безмежні простори. Це бралося на озброєння владою з тоталітарними намаганнями стати релігією. Масова мова прагне позбавити людину індивідуальності, зробити її безвольною частинкою такої ж масової свідомості, кожній людині

нав'язується єдиний «громадський» зразок для висловлювань. Ідеологічна структура суспільства як «розум» соціуму здатна впровадити в масову свідомість особливу систему моральних, правових, політичних ідей, цінностей і директив дії, що є основою або, точніше, доктриною для принципів організації та управління суспільним життям і нерозривно з нею пов'язаних галузей культури. Провідником цих ідей була і залишається мова» [122, С. 97].

Таким чином, мова не просто відображає масову свідомість суспільства вона є одним з факторів її розвитку. Сучасна неоліберальна ідеологія країн Заходу не є виключенням з даної тенденції. Те, що звучить по телевізору як «демократичний» (democracy) в свідомості сучасників лунає як «справедливий» (justice). Справа тут не в оманливості чи правдивості такого ототожнення, а самому міфологічному механізмі, у який підтримується в наші дні світова ідеологія. Світовий статус сучасної англійської мови є не лише комунікативною інтеграцією світового співтовариства, але й є залученням до єдиної системи неоліберальних цінностей та значень, які акумулюються в даній мові.

Окремі дослідники не лише прослідковують безпосередні генетичні зв’язки між фундаментом влади та мовою, але й вбачають у мові семіотичний «каркас» політики, який може бути описаний лінгвістичними категоріями. Зокрема, американський науковець Г. Лассвел в статті «Мова влади» для опису головних функцій мови в політичній сфері соціального буття пропонує використовувати поняття політичної семантики та політичного синтаксису. «Політична семантика розглядає ключові поняття, слогани і догмати з точки зору їх сприйняття. Політичний синтаксис, з іншого боку, має справу з логічними і граматичними відносинами. Історики, які описують сучасний політичний лексикон в даній державі, надають нам живий матеріал (сировину) для політичної семантики. Часто теоретики політичної доктрини вказують на існування необґрунтованих або неспроможних доктрин і, в деякому роді, вносять свій внесок у розвиток політичного синтаксису» [108,

С. 272]. Ці дві категорії запозичені з філологічної науки описують діалектику розвитку смислів та значень в світовій політиці. Семантика відображає процес входження та повернення знаків в структуру суспільної свідомості та символізує тезис політичного мовлення. З іншої сторони синтаксис розглядає нові значення у їх відношенні до минулих, інших теперішніх та можливих майбутніх знаків, що по суті є антитезисом для пануючої семантики. Синтез політичної семантики та політичного синтаксису є способом філософського опису діалектики як політичної мови, так і мовної політики.

1.2. Досвід рефлексії взаємодії мовної та освітньої політики

Глобальні виклики, які делегує сучасний світ до людини, обумовлюють радикальну зміну філософії мовної політики, що, в свою чергу, пов'язується з необхідністю опрацювання та впровадження нової державної освітньої політики у цій сфері. Тому аналізуючи проблему мовної політики доцільно включити до аналізу поняття «освітня політика». Основними документами, в яких здійснена спроба її визначення для України, є послідовно прийняті і частково впроваджені (виконані) Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») (1993 р.); «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст..» (2002 р.); «Стратегія розвитку освіти України….» (2012 р.). Позитивно оцінюючи ці документи як цілком співрозмірні з освітніми програмами європейського простору освіти (Велика хартія Університетів, Лісабонські домовленості, Болонські декларації тощо), вимушені констатувати наявність низки суперечностей та невизначеностей, які стримують поступальний розвиток вітчизняної освіти, обумовлюють її відставання від аналогічних процесів, що здійснюються у цивілізованих країнах світу. Розробка та впровадження новітньої державної політики в галузі освіти є більш ніж очевидним. Зупинимось на цьому більш детально.

Визначення сутності поняття «державна політика», змісту та особливостей її реалізації стало предметом наукових досліджень І. Гайвоновича, М. Головатого, Ю. Криворучки, В. Тертички, О. Юлдашева

та ін. Слід назвати також вітчизняних науковців, які обґрунтували необхідні методологічні засади вивчення політико-освітньої проблематики. Це, насамперед, В. Андрущенко, О. Бабкіна, В. Бех, В. Вашкевич, В. Горбатенко, Г. Губерський, О. Дем'янчук, В. Журавський, В. Кремень, М. Михальченко, В. Огнев'юк, М. Попович, Ю. Шемшученко та інші вітчизняні філософи, політологи та державні діячі. Вони відзначали роль державної освітньої політики та досліджували освітні системи різних країн світу. Концептуально базові питання освітньої політики були розглянуті в наукових працях зарубіжних дослідників Дж. Дьюї, М. Квієка, Дж. Марча, Дж. Олсена, Ф. Раймерза, М. Фулана і т.д.

Сам термін «державна політика в галузі освіти», або «державна освітня політика» почав використовуватися в науковій літературі у 60-70-ті рр. XX ст. – період, який характеризувався «інформаційним вибухом», тобто бурхливим розвитком природничих і фізико-математичних наук. Як наслідок, у Радянському Союзі, Сполучених Штатах Америки, державах Європи та в Японії освіта почала розглядатися як найважливіший чинник економічного розвитку й соціального прогресу, сфера, що потребує особливої уваги на загальнодержавному рівні, врахування в змісті та напрямах державної політики [65, С. 20].

Західні вчені працюють в рамках багатогалузевої дисципліни – «Comparative Education» (порівняльна освіта), що постала, в 50-70-х роках на місці монодисципліни – «Comparative Pedagogy» (порівняльна педагогіка). Здається, що у нас подекуди цей факт не враховується. Наприклад, в одному із спеціалізованих видань з педагогічного лексикону «Comparative Education» перекладається як «порівняльна педагогіка» [36, С. 57].

В цьому контексті В. Андрущенко та В. Савельєв зазначають, що «Comparative Education», як багатогалузева дисципліна охоплює практично всі проблеми, пов'язані з освітою, зокрема і ті, що є предметом педагогіки (порівняльної педагогіки). Тому, на думку цих авторів, є не зовсім коректним

включення в посібник із порівняльної педагогіки [196] (як академічної, до речі, дисципліни) проблем, що є предметом інших дисциплін [6, С. 139].

Наприклад, фінансування освіти, що є, відповідно до згадуваного словника, авторами якого є А. Василюк та Т. Мацей, об'єктом дослідження іншої науки – «економіки освіти» [36, С. 58]. Отже, має повне право на існування і «порівняльна педагогіка» (Comparative Education) і «порівняльна освіта» (Comparative Education), але за умов їх більш-менш чіткого наукового позиціювання.

Як зазначають дослідники, «особливості формування освітньої політики як мультидисциплінарної сфери досліджень знайшли своє відображення в існуючих її визначеннях. Західні дослідники, формулюючи їх, намагаються враховувати, як правило, наявність двох напрямів у дослідженні освітньої політики – і як politics, і як policy. З огляду на це, нагадаємо, що бачення освітньої політики як «politics» спирається на визначення її політичною наукою як сфери «взаємовідносин різних соціальних груп та індивідів у межах використання інститутів публічної влади задля реалізації своїх суспільно значущих інтересів і потреб» [201, С. 66]. Політика «politics» за визначенням С. Рябова – це «політичні змагання – між верствами, групами інтересів, партіями тощо» [173, С. 66] . Визначення ж освітньої політики як «policy» спирається на її інтерпретації в контексті «науки про політику» (Policy Science) як визначеного курсу дій, який обрала і якого дотримується влада, керівник, політична партія. Цей курс спрямований на розв'язання соціально значущих проблем, в тому числі і освітніх [85, С. 262]. Освітню політику (education policy) «можна визначити як низку дій, спрямованих на досягнення цілей освітніх організацій та/або системи освіти» [6, С. 141].

Дослідники, які найбільш помітно презентують філософсько-освітній дискурс освітньої політики саме в розумінні «politics» охоплюють в своїх роботах різні рівні рефлексії цього феномену – від мікро- до макро-рівня. «Об'єктом уваги є, перш за все, сутність владних відносин на рівні

навчальних закладів, джерела легітимності влади в них, особливості адміністративної поведінки в школах та університетах, важелі застосування влади керівниками тощо. Особливістю цього підходу є виокремлення і розгляд політики (politics) в якості однієї із підсистем системи врядування вищого навчального закладу» [6, С. 142].

Окрім цього, «дослідники, що орієнтуються на потенціал науки про політику (Policy Science), або перебувають під її впливом, роблять наголос у своїх визначеннях освітньої політики (policy) на характеристиці її ознак як певного плану, напряму дій політичних акторів – держави, бізнесових структур, інституцій громадянського суспільства тощо» [6, С. 143]

Р. Фернандо і Н. Мак-Гінн пишуть, що «освітня політика – це політика, що стосується цілей освітньої системи та дій, що мають бути здійснені з метою їх досягнення». Натомість, М. Джонс освітню політику презентує як «систему:

а) визначення цілей і намірів;

б) прийняття рішень щодо програми дій і пов’язаного з цим передбачення видатків;

в) впровадження програми у життя;

г) аналіз ефектів впровадженої у життя програми» [227, С. 26].

В цьому ж контексті надається тлумачення державної освітньої політики авторів відомого видання «Основи демократії» – як «виробленого, схваленого та виконуваного урядом і громадськими інституціями курсу дій, спрямованого на втілення в життя визначених цілей, методів і змістового наповнення навчальних програм, які використовуються в освітньому процесі і ведуть до розвитку мислення учнів та студентів, здобуття ними знань і навичок» [151, С. 686]. Зведення розуміння освітньої політики до урядово-менеджерського підходу в дусі policy-making видається дискутивним, адже непоодинокими є випадки, коли дії уряду, органів освіти, адміністрації навчального закладу призводять до результатів, які є протилежними

очікуваним, що не сприяє розвитку мислення суб'єктів навчального процесу [151, С. 623].

Серед інших визначень державної освітньої політики, що використовуються в сучасній науковій літературі, можна навести такі: «політика, що забезпечує розвиток і функціонування системи освіти; спрямована на забезпечення суспільства знаннями, необхідними для суспільного розвитку» [65, С. 20]; «сфера діяльності, пов'язана з відносинами між соціальними групами щодо передачі новим поколінням накопиченого соціального досвіду і трансляції культури»; «діяльність держави щодо забезпечення функціонування та розвитку системи освіти». Н. Шульга з поміж інших також виділяє підхід, згідно з яким поняття «державна освітня політика» розкривається як політика, в основу якої покладається принцип пріоритетності питань освіти, недопущення створення й діяльності політичних організацій та релігійних рухів у державних і муніципальних освітніх закладах, органах управління [224].

Як «сукупність пріоритетів і цілей, які формує уряд чи інший вищий орган для здійснення заходів щодо удосконалення і розвитку системи освіти чи її елементів» розглядає державну освітню політику К. Корсак [89, С. 112].

Не погоджуючись із наведеним визначенням, В. Андрущенко та В. Савельєв цілком слушно стверджують, що дії уряду, всупереч його деклараціям, можуть мати негативні наслідки для освіти. І висувають риторичне запитання: «Чи варто в такому випадку кваліфікувати їх як політику?» [6, С. 123].

Вони підкреслюють, що «у визначеннях вітчизняних видань, як данина сталій етатистській традиції, держава розглядається як єдиний суб'єкт (актор) освітньої політики. Наприклад, Ю. Терещенко пише, що «у першому наближеному плані поняття «освітня політика» може бути витлумачене як цілеспрямована діяльність держави в руслі реалізації громадянського права на освіту» [200, С. 6].

Енциклопедія освіти визначає, що «державна освітня політика – це «відповідь на суспільні потреби, вимоги, дії/бездіяльність інших суб'єктів освітньої політики, цілеспрямований, відносно стабільний офіційний курс уряду та підпорядкованих йому установ, спрямований на забезпечення функціонування системи освіти» [56, С. 623]. Варто зазначити, що подібне тлумачення є найбільш поширеним. Більшість вчених розглядають концепти «державної освітньої політики», «національної освітньої політики», «освітньої політики України», «освітньої політики суспільства» як синонімічні поняття.

Так, О. Юлдашев основним критерієм інтерпретації поняття «державна політика» пропонує вважати таку діяльність, результати якої (проекти правових актів, рішення) набувають статусу офіційних, а вся інша політична діяльність належить до недержавної політики [225, С. 8].

Н. Шульга також вважає, що державна освітня функція простежується протягом усього періоду існування держави, більше того, вплив держави на освітні процеси постійно посилюється [224]. Це зумовлюється серйозним ускладненням життя суспільства й підвищенням унаслідок цього питомої ваги державної влади в механізмах суспільної регуляції. Саме держава в ході реалізації освітньої функції пов'язує між собою інтереси різних груп і спонукає їх до прояву активності з метою досягнення єдиних визначених цілей.

Аналогічних поглядів дотримується й І. Іванюк, наголошуючи, що освітня політика має певні характеристики, важливі для розуміння того, в який спосіб вона формується; потребує врахування контексту і передісторії ухвалення політичних рішень в освіті; в її основу покладають певні цінності. Тому важко уявити політичне рішення як позаціннісний феномен, створений з чистого аркуша, без урахування обставин, у яких він набуде впровадження. Отже, для успішності реалізації освітньої політики слід зважати на загальний контекст її творення: історичний, соціальний, економічний, етнічний, релігійний та ін. [78, С. 15-16].

Дійсно, структура системи освіти має стійку тенденцію до ускладнення, що обумовлюється поступовим розвитком соціальної структури суспільства, зростанням його економічних, соціальних, духовних потреб і, як наслідок, урізноманітненням взаємодії багатьох процесів і явищ. Звичайно, як зазначає Л. Прокопенко, це не відбувається по прямій, висхідній лінії, але домінуючим підсумком є зростання значущості освіти в розвитку суспільства. Цей процес охоплює всі етапи формування й розвитку системи освіти: від зародження простих форм навчання і виховання в первісному суспільстві до перетворення її на визначальний чинник сучасного інформаційного суспільства [168, С. 22].

В світлі такого підходу, що зосереджує увагу на соціальній та полісуб'єктній сутності освіти, політика у цій сфері інтерпретується як «сфера взаємовідносин індивідів, різних соціальних груп з метою використання владних інституцій задля реалізації своїх інтересів і потреб» [56, С. 623]. У цьому випадку суб’єктами освітньої політики постають – індивід, соціальні спільноти та соціальні інститути, а її об’єктами – освіта як суспільне благо, як інтелектуальний і матеріальний ресурс суспільства, як система освітніх інституцій.

Тип освітньої політики держави визначається характером соціально-економічних та політичних відносин у суспільстві, якістю еліт, домінуючою політичною культурою, національними освітніми традиціями тощо. Розробка державної освітньої політики ґрунтується на всебічному аналізі, метою якого є виявлення та порівняння можливих варіантів, встановлення пріоритетних напрямів для фінансування, управління, планування системи освіти та контролю за нею, насамперед в умовах інформаційного суспільства.

Натомість В. Андрущенко та В. Савельєв наголошують на необхідності подолання спрощеного та застарілого бачення феномену освітньої політики. На їхнє переконання, з яким ми солідарні, у вітчизняному дискурсі поступово утверджується думка, яка орієнтує на необхідність розрізнення «конкретних практик» освітньої політики (діяльності і процеси, що характеризуються

поняттями «освітня політика держави» або «державна освітня політика»), освітньої політики інших акторів політики на національному, регіональному (наприклад «освітня політика Європейського Союзу») та світовому (наприклад «освітня політика Світового банку») рівнях [151, С. 6]. Отже, наскільки можна гадати після знайомства із наявними визначеннями освітньої політики, їх зміст трактується по-різному, що обумовлено різними факторами – належністю того чи іншого автора до певної наукової дисципліни, обраним теоретичним кутом зору тощо. Винайдення універсального визначення освітньої політики, з огляду на багатозначність розуміння його другої складової – «політики», практично неможливе [4, С. 149].

Погоджуючись з цим методологічним висновком, ми можемо відзначити, що держава, хоча є не єдиним, але в більшості освітніх систем – ключовим гравцем освітньої політики. Дійсно, саме поняття «державна освітня політика» передбачає, що суб'єктом її є державні органи регулювання освітнього процесу (органи законодавчої, виконавчої та судової влади, інститути громадянського суспільства). Водночас у сучасних політичних умовах суб'єктами державної освітньої політики виступають як регіональні структури управління освітою, так і міжнародні органи й установи, котрі здійснюють освітню політику на світовому рівні (наприклад, ЮНЕСКО, Міжнародний валютний фонд, ЄС, Міжнародний фонд «Відродження» та ін.). Склад і компетенції органів та інституцій освітньої політики є специфічними для кожної держави [90]. Саме тому в офіційних документах нашої держави вказується, що реалізація державної політики в галузі освіти покладається на спеціально уповноважений центральний орган державної виконавчої влади в галузі освіти, інші міністерства та відомства, котрим підпорядковані навчальні заклади, місцеві органи державної виконавчої влади й органи місцевого самоврядування.

Об'єктами освітньої політики виступають власне самі національні системи освіти, офіційно закріплені в кожній державі, міжнародні зв'язки

національних систем освіти, структурні елементи. Через неоднаковий рівень економічного розвитку в державах сучасного світу їхня освітня політика спрямована на розвиток різних елементів системи освіти.

На думку Є. Краснякова, принципи та цілі освітньої політики вирізняються найбільшою статичністю. Їх зміна, як правило, є наслідком зміни чи серйозного коригування політичного курсу [90]. А дії суспільства й держави щодо розвитку системи освіти в досягненні декларованих цілей повинні змінюватися досить динамічно, адекватно реагуючи на різні чинники. Хоча, характеризуючи освітню політику, важливо враховувати як декларовані цілі, так аналізувати реальні дії та конкретні результати розвитку освітньої системи.

Відповідно до пункту 6 частини першої статті 92 Конституції України «засади регулювання виховання та освіти визначаються виключно законами України» [88], які приймає єдиний орган законодавчої влади в Україні – Верховна Рада України. Закон України «Про освіту» передбачає, що «державна політика в галузі освіти визначається Верховною Радою України відповідно до Конституції України і здійснюється органами державної виконавчої влади та органами місцевого самоврядування» [72]. В самій Конституції закріплено, що «держава забезпечує доступність і безоплатність дошкільної, повної загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти в державних і комунальних навчальних закладах; розвиток дошкільної, повної загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої і післядипломної освіти, різних форм навчання; надання державних стипендій та пільг учням і студентам» [88].

Таким чином, ще задовго до прийняття Основного закону держави і законів України, які регламентують відносини в системі освіти було обрано шляхи щодо формування державної політики в галузі освіти, насамперед, шляхом закріплення такої політики на законодавчому рівні. Державна політика в галузі освіти в Україні визначається вищим законодавчим органом, здійснюється органами державної виконавчої влади та органами

місцевого самоврядування на основі затвердженої органами влади і схваленої громадською думкою концепції розвитку освіти.

Вона ґрунтується на стратегічних документах розвитку освіти (програми, доктрини, концепції тощо); конституційних нормах, міжнародних, міждержавних договорах, ратифікованих вищим законодавчим органом; законодавчих актах; указах та розпорядженнях глави держави; постановах Верховної Ради України та Кабінету Міністрів України; наказах спеціально уповноваженого центрального органу виконавчої влади в галузі освіти і науки, інших центральних органів виконавчої влади, яким підпорядковані заклади освіти; наказах та розпорядженнях регіональних (місцевих) органів виконавчої влади, прийнятих у межах їх компетенції. Отже, державна політика в галузі освіти в Україні ґрунтується на:

– стратегічних документах розвитку освіти (доктрини, програми, концепції, насамперед Національна доктрина розвитку освіти);

– законодавчих актах про освіту (базовий Закон «Про освіту», закони прямої дії, які регламентують відносини в підсистемах вітчизняної освіти – «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту»);

– міжнародних і міждержавних договорах, ратифікованих вищим законодавчим органом (документи Організації Об’єднаних Націй, Ради Європи);

– указах і розпорядженнях глави держави, постановах Верховної Ради України та Кабінету Міністрів у галузі освіти, наказах спеціально уповноваженого центрального органу виконавчої влади в галузі освіти, інших органів центральної виконавчої влади, яким підпорядковані заклади освіти; наказах і розпорядженнях регіональних органів виконавчої влади, прийнятих у межах їхньої компетенції.

Згідно даної градації, стратегічні напрямки розвитку вищої освіти визначені Конституцією України, Законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національною доктриною розвитку освіти, указами

Президента України, постановами Кабінету Міністрів України. В Україні наразі є послідовно прийняті і частково впроваджені (виконані) Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») (1993 р.); «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст..» (2002 р.); «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки» (2012 р.). Міжнародні правові акти як частина національного законодавства, а також резолюції, конвенції, які мають статус рекомендаційних документів, значною мірою впливають на формування державної політики в галузі освіти. Визначальні методологічні положення міжнародних правових документів уже покладено в основу українського законодавства, яке проголошує освіту пріоритетною сферою соціально-економічного, духовного й культурного розвитку суспільства [91, С. 26].

Останнє, на думку дослідників, обумовлює актуалізацію принципу демократизації управління освітою загалом. Без прозорості прийняття рішень, диверсифікації фінансування, перспективного планування немає підстав сподіватись на модернізацію управління освітою. Це передбачає, на їх думку, насамперед, децентралізацію, що успішно реалізується в освітніх системах різних країн світу. Децентралізація у якомусь сенсі є засобом переносу політичних дебатів про якість освіти на нижчі щаблі освітньої системи. Надання більших повноважень нижчим рівням системи означає перекладання на них відповідальності за визначення того, що вони розуміють під якістю освіти, і передача їм прав «володіння» своєю частиною системи. Процес децентралізації часто розглядається як позитивний і неминучий, але поряд з цим як такий, що породжує свої проблеми. Оскільки саме держава несе відповідальність за забезпечення якості освіти для всіх, потрібна гарантія, що така система дійсно сприяє реалізації даної цілі. За своєю природою децентралізація веде до поглиблення різниць в стандартах шкільної освіти на місцях. Складність розробки стратегічної політики полягає у визнанні, що такі відмінності мають право на існування, і у

перетворенні їх у можливості, які сприяють учням реалізувати свій потенціал [7, С. 12].

Раніше функції фінансування, стандартизації, контролю діяльності освітніх установ здебільшого виконувала держава (особливо, якщо враховувати досвід розвитку освітніх систем Східної Європи). Як свого часу дуже слушно зазначав І. Вакарчук, «у сучасних умовах розвиток освіти перестає бути виключною справою держави, а стає полем багатоаспектної партнерської взаємодії центральних і регіональних державних органів з органами місцевого самоврядування, студентами та їхніми сім'ями, державними й недержавними освітніми закладами, педагогами, потенційними роботодавцями, громадськими об'єднаннями» [35].

Як вказує С. Терепищий, «система вищої освіти потребує визначеності у таких наріжних питаннях, що їх висуває практика: яка мета стандартизації, що є об'єктом стандартизації, який орган уповноважений розробляти і затверджувати стандарти, яким чином контролювати якість стандартів, як її застосовувати та здійснювати моніторинг застосування. Це далеко не вичерпний перелік питань, але він може стати відправною "точкою" майбутніх пошуків. Питання стандартизації розгортаються на кількох рівнях – філософському, науковому, методичному. Філософський рівень – це відповідальність філософії освіти. Науковий – економіки, теорії права, педагогіки, психології, соціології та інших наук. Методичний – це предмет методик окремих навчальних дисциплін. Вирішення питань одного порядку, неможливе без імплементації висновків більш високого рівня» [198, С. 169].

Як зазначають В. Андрущенко та В. Савельєв відбувається перехід від старого врядування (old governance), основою якого був традиційний спосіб академічного самоврядування замкненого співтовариства вчених, до нового типу врядування. Суть його – у перерозподілі відповідальності, підзвітності та влади стосовно вироблення рішень серед відповідних внутрішніх та зовнішніх стейкголдерів. Інакше кажучи, традиційний баланс між автономією, владою та підзвітністю в освіті переглядається усіма

зацікавленими сторонами [6, С. 248]. При цьому, економісти вказують, що вища освіта як сфера стратегічних інвестицій буде розглядатися інвесторами лише за умов прозорості і прогнозованості її результату. Причому важливо наголосити, що шляхи і способи досягнення результату мають стандартизуватися в останню чергу. Передусім це стосується кінцевого «продукту» – стандарту. Усвідомлюючи всю обмеженість суто економічного бачення функції вищої освіти, маємо зазначити, що реальна економіка – це та суспільна сфера, що є безпосереднім замовником фахівців з вищою освітою. У зв’язку з чим пролонгування тенденції до ігнорування її інтересів з боку вищої освіти негативно позначається на обох сферах та всьому суспільному організмові.

Ми можемо розглядати симбіотичне поєднання державних та громадських механізмів в управлінні та визначенні пріоритетів та механізмів розвитку освіти. Державно-громадське управління освітою – це процес поєднання різноспрямованої діяльності державних і суспільних суб'єктів управління, що пов'язані з функціонуванням і розвитком освітньої установи, в інтересах суб'єктів навчально-виховного процесу, соціуму, влади. Виходячи з виявленої тенденції розвитку державно-громадського управління в напрямку орієнтації на особистість, суспільні потреби, інтереси особистості, можна стверджувати, що поява нових підходів обумовлена пошуком умов, які забезпечують ефективність стійких автономних, самодостатніх освітніх систем. Сучасна нормативно-правова база розвитку освіти декларує необхідність модернізації менеджменту освіти, що передбачає:

- оптимізацію державних управлінських структур;
- децентралізацію управління;
- перерозподіл функцій та повноважень;
- перехід до програмно-цільового управління;
- поєднання державного та громадського контролю;
- створення системи моніторингу управлінських рішень, їх впливу на якість освітніх послуг на всіх рівнях [228].

Дійсно, стратегічними завданнями трансформації вищої освіти в Україні є трансформація кількісних показників освітніх послуг у якісні. Цей трансформаційний процес має базуватися на таких засадах:

- по перше, це національна ідея вищої освіти, зміст якої полягає у збереженні і примноженні національних освітніх традицій. Вища освіта покликана виховувати громадянина держави Україна, гармонійно розвинену особистість, для якої потреба у фундаментальних знаннях та у підвищенні загальноосвітнього і професійного рівня асоціюється зі зміцненням своєї держави;
- по друге, розвиток вищої освіти повинен підпорядковуватись законам ринкової економіки, тобто закону розподілу праці, закону змінності праці та закону конкуренції, оскільки економічна сфера є винятково важливою у формуванні логіки суспільного розвитку. Водночас, необхідно враховувати при цьому не менш важливі чинники – соціальні, політичні, духовного життя, суспільної свідомості, культури та морально психологічних цінностей. Значна частина проблем, що накопичилася у системі вищої освіти, пов’язані насамперед з розбалансованістю комплексу зазначених чинників суспільних перетворень;
- по третє, розвиток вищої освіти слід розглядати у контексті тенденцій розвитку світових освітніх систем, у т.ч. європейських.

Зокрема, привести законодавчу і нормативно-правову базу вищої освіти України до світових вимог, відповідно структурувати систему вищої освіти та її складові, упорядкувати перелік спеціальностей, переглянути зміст вищої освіти; забезпечити інформатизацію навчального процесу та доступ до міжнародних інформаційних систем. Вищій школі необхідно орієнтуватись не лише на ринкові спеціальності, але й наповнити зміст освіти новітніми матеріалами, запровадити сучасні технології навчання з високим рівнем інформатизації навчального процесу, вийти на творчі, ділові зв’язки з замовниками фахівця.

Як зазначається у «Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (До 20-річчя незалежності України)» весь 20-річний період незалежності України проходив під знаком формування, реалізації і розвитку національної державної політики в освітній сфері. Цей процес відбувався нерівномірно, успіхи чергувалися з утратами, швидкі реформи – повільним просуванням уперед, нерідко тупцюванням на місті та відступами. Однак головним підсумком сьогодення є функціонуюча та самодостатня національна освітня система, що здебільшого зберегла кращі здобутки і традиції минулого та водночас накопичила потенціал модернізації в контексті європейської інтеграції, світової глобалізації, національної самоідентифікації» [142, С. 8].

Зважаючи на прийняття цих та інших нормативних актів, виходячи з базових змін та зрушень, Є. Красняков, поряд з іншими авторами, виділяє наступні етапи розвитку державної політики в галузі освіти України:

перший етап (травень 1991 р. – березень 1996 р.) - ухвалення Закону Української РСР «Про освіту» та затвердження державної національної програми «Освіта» («Україна XXI століття»);

другий (березень 1996 р. – грудень 1998 р.) – удосконалення базового законодавства про освіту, ухвалення Закону України «Про внесення змін і доповнень до Закону Української РСР «Про освіту», який за своєю суттю, змістом і напрямами став фактично новою редакцією Закону «Про освіту»;

третій (грудень 1998 р. – січень 2002 р.) – прийняття законів прямої дії, що визначають стратегію розвитку національно освіти, закріплюють її нормативи, вимоги, стандарти, законодавчо регулюють відносини всіх структурних підрозділів освіти;

четвертий (січень 2002 р. – жовтень 2002 р.) – утілення в життя окремих положень законів прямої дії шляхом формування нормативно-правової бази галузі освіти; розробка стратегічного документа щодо розвитку освіти, підготовка до затвердження цільових державних програм;

п'ятий (жовтень 2002 р. – липень 2010 р.) – затвердження стратегічного плану дій – Національної доктрини розвитку освіти, формування відповідної нормативно-правової бази, спрямованої на її реалізацію;

шостий (липень 2010 р. – жовтень 2011 р.) – забезпечення поліпшення функціонування та інноваційного розвитку освіти, підвищення її якості та доступності, коригування завдань та заходів відповідно до сучасних потреб (запровадження 11-річного терміну навчання в загальноосвітніх навчальних закладах та обов'язкової дошкільної освіти дітей 5-річного віку), інтеграції до європейського освітнього простору;

сьомий (жовтень 2011 р. – 2014) – ухвалення Національної стратегії розвитку освіти України на 2012-2021 рр., визначення основних напрямів подальшого розвитку системи освіти [92, С. 22-23].

У свою чергу, можемо додати, що у лютому – березні 2014 року розпочався новий етап регулювання розвитку освіти в Україні, пов'язаний із імплементацією нової редакції Закону «Про вищу освіту», залученням до участі у його редагуванні, обговоренні ініціативних груп, представників експертного, громадського, наукового та студентського середовища. Показовим є факт, що 11 лютого 2014 р. група українських неурядових організацій, які працюють в освітньому секторі, виступила з ініціативою створення дорожньої карти освітніх реформ. Серед них ГО «Агенція розвитку освітньої політики», МФ «Відродження», ГО Європейська дослідницька асоціація (ERA), БФ «Інститут розвитку освіти», МБФ «Міжнародний фонд досліджень освітньої політики», ГО «Центр дослідження суспільства», ГО «Центр освітнього моніторингу», МБО «Центр тестових технологій і моніторингу якості освіти». За змістом він більш наближений до європейських принципів та систем кваліфікацій, передбачає суттєву децентралізацію в галузі державного управління освітою та наукою, виділення «точок зростання» серед освітніх установ, та розподілення

державної підтримки за принципом «кращим – краще» або «більше за більше».

Новий Закон України «Про вищу освіту», нещодавно схвалений Верховною Радою України є значним кроком вперед у реформуванні системи вищої освіти та системи освіти в Україні загалом. Але як показує практика його імплементації, роботи попереду ще досить багато. Нажаль, чимало проблемних питань не врегульовуються новим законом та сучасною освітньою політикою держави загалом.

Найбільш проблемними, на наш погляд, виступають: забезпечення рівного доступу до якісної освіти; зниження рівня корумпованості в системі освіти; децентралізація управління освітою, інтеграція вітчизняної освіти у європейський освітній простір, рівень фінансування освіти та науки, інтегрованість останніх в рамках новітнього парадигмального трикутника «освіта-наука-виробництво». Так, як свідчать дані Інституту соціології НАН України, стан системи освіти в країні українці оцінюють гірше, ніж будь-хто в Європі, за винятком громадян Болгарії, в 4,06 бали (за шкалою від «0» до «10»). Наші сусіди поляки, словаки мають показник понад 5, а такі країни, як Фінляндія і Данія, – понад 7 [198, С. 59].

Аналізуючи основні проблеми і суперечності у сфері використання мови в українській освіті логічно звернутися до поняття «державної мови». Адже всебічна характеристика становища державної мови на сучасному етапі розвитку України набуває все більшої актуальності. В умовах поступу незалежної української держави мовне питання залишається об’єктом численних дискусій. Мова акумулює досвід поколінь, є засобом соціалізації та інструментом урегулювання суспільних, міжетнічних і міжнаціональних відносин. Тому вона є невід’ємним складником розвитку держави. У пріоритетах державної мовної політики, мовних стратегіях реалізується водночас боротьба політичних угруповань та лідерів за домінування, сфери впливу, як у межах своєї нації (держави), так і поза її межами, у зовнішньополітичних відносинах, на міжнародному рівні. Мовні стратегії у

цьому зв’язку набувають потужного політичного, економічного і соціокультурного значення: вони утверджуються як засіб (механізм) єднання народів, або ж (за певних обставин) як фактор їх протистояння чи конфлікту [54, С. 28].

Державна мова відображує особливості політичної культури суспільства, яка змінюється від покоління до покоління разом з її носіями, трансформується через систему ідеологічних уявлень, норм, цінностей, що закріплюють політичний досвід, потужно впливає на перебіг соціально-політичних процесів і має значний регулятивний потенціал. Поряд з економічними та політичними чинниками мова є важливим чинником цілісності нації і нормального функціонування держави. Консолідуючи суспільство, спільна мова стимулює розвиток стійких політичних, економічних, культурних зв’язків на рівні світової спільноти [86, С. 134].

Ю. Чередник звертає увагу на те, що чітко визначені мета і завдання мовного планування як складової мовної політики держави є стабілізуючим суспільним фактором, який сприяє розвиткові національної свідомості й розбудові державного управління. Будь-яка державна мова повинна мати свої стандарти та певні етапи становлення серед яких:

- відбір – один з варіантів мови через ті чи інші причини визнається стандартним. Такий вибір – це політичний процес, що передбачає підвищення престижу мови;
- кодифікація – певна державна установа повинна укласти словники, граматики та інші необхідні матеріали. Саме кодифікація підвищує соціальний престиж мови, змушує вивчати мову, аби говорити і писати правильно, відповідно до встановлених мовних стандартів;
- розвиток функцій – кодифікований варіант повинен обслуговувати всі функції держав (управління, законодавство, бюрократію, науку, освіту). Це передбачає створення нової термінологічної системи;
- визнання – мова повинна бути визнана як національна, тобто як стандартний варіант [213].

Згідно вітчизняного підходу до мовних стратегій освіти, їх сенсом було підкреслення і виховання україноцентричності із урахуванням потреб національних меншин. Так, зокрема в Україні функціонують середні школи, що здійснюють навчання мовами інших лінгво-етнічних груп, що проживають в нашій державі, забезпечувалась можливість для абітурієнтів складання зовнішнього незалежного тестування бажаною мовою.

Однак, підтримка державної мови є конституційним обов'язком кожного громадянина. Згідно зі статтею 10 Конституції України, державною мовою в Україні є українська мова. Держава забезпечує всебічний розвиток і функціонування української мови в усіх сферах суспільного життя на всій території України [88, С. 141].

Зазначені конституційні положення, що визначають статус української мови як державної, конкретизуються в інших законодавчих актах. Зокрема, у Національній доктрині розвитку освіти серед пріоритетних напрямів державної політики визначено «розширення україномовного освітнього простору», «збереження та збагачення українських культурно-історичних традицій, виховання шанобливого ставлення до національних святинь, української мови». Стратегія мовної освіти в Україні передбачає опанування державної мови, розвиток високої мовної культури громадян, виховання толерантності у ставленні до носіїв різних мов і культур [141, С. 7–9].

У Національній стратегії розвитку освіти на 2012-2021 рр. підкреслюється, що в Україні створено систему безперервної мовної освіти, що забезпечує обов'язкове оволодіння громадянами України державною мовою, можливість опановувати рідну мову національної меншини та іноземні мови. Освіта сприяє розвитку високої мовної культури громадян, вихованню поваги до державної мови та мов національних меншин України, толерантності у ставленні до носіїв різних мов та культур [144].

Як зазначає О. Скубашевська, мовна проблема не локалізується у сфері суто мовних явищ і відносин, а пов'язана з цілою низкою феноменів, що стосуються соціокультурних аспектів буття суспільства. Для вироблення

стратегії державної мовної політики з метою використання її потенціалу у справі консолідації нації необхідно дати відповідь на запитання, в яких аспектах і яким чином мова реалізується як чинник консолідації держави та самоідентифікації нації, визначити взаємозв'язок, взаємовплив мови й інших зрізів суспільного життя – політичних, національних, культурних, регіональних [186].

Однією з головних політичних суперечностей сьогодення, що виявляє себе у загальносвітовому масштабі, впливаючи і на впровадження державної мови в систему освіти України, є суперечність між прагненням до все більшого зближення між народами та їхнім бажанням зберегти свою етнокультурну самобутність. Потрапляючи в інше культурно-мовленнєве середовище, мовець фактично потрапляє до іншого світу соціокультурних цінностей і мовно-мовленнєвих законів спілкування, що породжує нову суперечність – між прагненням мовця оволодіти декількома мовами для міжкультурного спілкування й необхідністю досконалого володіння своєю рідною та державною мовами в багатонаціональній державі. Відтак виникає низка мовленнєво-культурних проблем, які вимагають серйозних досліджень і їх розв'язання, як-от: багатомовність, полілінгвістична освіта в полікультурному мовленнєвому середовищі, виховання полімовної особистості в полікультурному освітньому середовищі [29, С. 10].

Характерна риса сучасного етапу розвитку системи є пошук нового міжпредметного полікультурного діалогу. Діалогічне мислення, яке постає метою такого інтегративного міждисциплінарного підходу, сприяє формуванню нової світоглядної позиції, базованої на визнанні різноманітності світу, багатогранної складності соціокультурних процесів. Процес сприйняття і свідомого осмислення іншого культурного простору не лінійний, а швидше багатовекторний. Діалогізація змісту особистісно-орієнтованого освітнього простору базується на принципі діалогу культур різних історичних епох (досвід школи діалогу культур) і діалогу різних національних культур на одному часовому зрізі. У цьому контексті особливо

значущі взаємозв'язки зарубіжної та української літератур, адже зміст сучасної гуманітарної освіти найбільшою мірою зорієнтований на забезпечення оптимального балансу між локальним і глобальним, між власним і спільним, «своїм» і «чужим», на основі якого людина, формуючись як патріот своєї країни, може усвідомлювати реалії цілого світу, бути здатною жити і діяти в ньому, нести за нього власну частку відповідальності.

Саме остання теза – функція національної самоідентифікації і обумовлює складність реалізації новітніх мовних стратегій як одного з найбільш проблемних питань сучасної державної освітньої політики. У більш загальному вигляді поняття «мовні стратегії», на думку В. Андрущенка й О. Скубашевської, позначає систему технологій, засобів, підходів навчального та позанавчального штибу, які забезпечують вільне володіння рідною і, як мінімум, однією-двома іноземними мовами [5].

Система освіти репрезентує функцію культурної легітимації, відтворюючи демаркацію між тим, що має бути засвоєним і трансльованим, і тим, що на це не заслуговує. Легітимація засобів продукування людини є надто складним завданням, потребує додаткових рефлексивних зусиль та раціонального пояснення, хоча лише ним не може вичерпатися. «Естетичне виховання» (Ф. Шиллер) в західноєвропейській культурі відносилося не до родових інстанцій легітимації (стандартів класичної освіти), специфічних інстанцій (переважно професійного характеру). Некласична культура формує свої вимоги до життєвого світу, зокрема для процесу формування людини, яким в сучасному соціумі є освіта [152, С. 160].

Освіта ідентифікує кожного як особу, її здібності до виконання різноманітних соціальних ролей, життєвий світ як можливість самореалізації. На відміну від інших соціальних інститутів, освіта, формуючи соціально значущі ракурси ідентичності, водночас інтегрує їх в особистісну ідентичність. У ній органічно поєднані такі її іпостасі, як національна, громадянська, сімейна, професійна, екологічна тощо. Якщо в XX столітті освіта своєю метою вважала залучення індивідів до цивілізаційних здобутків

через засвоєння наукового знання, то в XXI столітті вона вбачає свою мету в залученні їх до здобутків національної та світової культури. На зміну ідеалу ерудованої людини приходить ідеал висококультурної людини [169, С. 302].

Відомий німецький філософ та соціолог Ніколас Луман пропонує розглядати сам інститут влади як складний засіб комунікації, що склався в наслідок структуризації так званого «мовного коду». На його думку, будь-яка влада має національно-специфічний характер, оскільки склалася на фоні локальної мовної практики. Становлення сучасної «глобалізованої» влади, відтак, можна пояснити формуванням транснаціональної комунікаційної спільноти. «Мова в основному і служить для засвідчення подібних само собою зрозумілих природних підстав. Її потенціали інформації і заперечення в даному випадку достатні. Лише в більш розвинених суспільствах формується потреба у функціональній диференціації як мовного коду в цілому, так і особливо таких символічно генералізованих комунікативних засобів, як влада або істина, які спеціально обумовлюють і регулюють мотивацію прийняття селективних пропозицій» [115, С. 13]. Комунікативний зміст влади проявляється в тому числі й у тому, що вона існує як ієрархічна інстанція, що доповнює мову. На думку Лумана, влада є специфічним «комунікативним модусом», який внаслідок ускладнення мовного кодування (виникнення писемності, перекладу, штучних мов, технологічних засобів) сам піддається наявному ускладненню засобів своєї реалізації. «В додаток до мови, яка в нормальних обставинах забезпечує інтерсуб'єктивну зрозумілість, тобто розпізнавання як селекції того, що реалізовано в якості селекції кимось іншим, комунікативні засоби володіють, отже, функцією мотивації, оскільки вони сприяють прийняттю чужих селективних досягнень і, в нормальних обставинах, роблять це прийняття бажаним» [115, С. 18].

Мова, будучи генераційною підставою влади, фундаментально визначає умови її збереження та реалізації в суспільстві. В авторитарних державах владний контроль над розповсюдженням та розвитком мови завжди є вкрай жорстким. Як правило, в таких державах, присутня яскраво

домінуюча пропаганда титульної мови влади, зокрема на рівні розповсюдження та реакційному рівні, а в тоталітарних структурах вони доповнюються явним юридично-законодавчим. Тому, мовну політику держави, певною мірою, можна вважати турботою про збереження або удосконалення тих соціально-гуманітарних умов, за яких дана влада була досягнута.

Фундаментальний статус мови по відношенню до інституту влади об'єктивно пояснює небезпеку «політичних ігор» (наприклад, з електоратом) з приводу лінгвістичних проблем, дискурсу двомовності, комунікаційної дискримінації тощо. Мова не є засобом влади, вона є її первинною гуманітарною підставою – необдумане втручання в гуманітарний простір національної мови здатне радикально змінити самі умови збереження влади в державі. Навіть якщо політик діє у відповідності до інтересів свого електорату, його дії торкаються ідентичності усього суспільства. Політичний вплив на мовний клімат в країні завжди буде мати відстрочений «ефект зворотної дії».

Отже, показавши феномен мови та її функції в державній освітній політиці, нами доведено, що система стратегічних цілей і програмних завдань функціонування та розвитку освіти має включати як обов'язковий компонент реалізацію мовних стратегій. Подальший аналіз суперечностей мовної політики в українському суспільстві загалом і в освіті зокрема, вимагає звернення до історичних аспектів мовного питання.

Висновки до першого розділу

Отже, в рамках першого розділу нами було показано місце феномену державної мовної політики у сучасному філософському та соціогуманітарному дискурсі. Головним елементом аналізу було дослідження філософсько-смислового взаємозв'язку між владою та державною мовою. Оскільки мова має важливе місце в контексті формування політичних та соціальних цінностей, вона є активним фактором творення суспільного буття.

Мова є аксіологічним акумулятором міжісторичних знаків та наративів за посередництва яких будь-яка особа в соціумі реалізує власну ідентичність.

Державний вплив на сферу мови та мовлення в країні є структурно складним явищем, що відбувається на кількох взаємопов'язаних рівнях. Зокрема, на рівні контролю розповсюдження, де влада здатна вплинути на буденний ареал присутності та вживаності тієї чи іншої мови; на юридично-законодавчому рівні, в рамках якого здійснюється нормативно-правова підтримка мовних прав та обов'язків громадян; на науково-лінгвістичному, на якому реалізується здатність держави офіційно впроваджувати здобутки філологічної науки та літератури, збагачуючи мовне різноманіття та точність; на реакційному рівні, в сфері якого державне правління має можливість реагувати на раптові етнічні, культурні та демографічні зміни, що мають вплив на розвиток мови.

В зв'язку з тим, що мова має фундаментальне політичне та соціальне значення, ступінь впливу якого важко визначити та переоцінити, державне законотворення в лінгвістичному аспекті повинне носити настільки плановий (короткочасний) характер, скільки стратегічний (довготривалий) з плавною та поступовою імплементацією.

Смислове підґрунтя взаємозалежності мови та держави розкривається в комунікативній природі влади. Мова, будучи генераційною підставою влади, фундаментально визначає умови її збереження та реалізації в суспільстві. Більше того, окремі погляди навіть вбачають у мові знаковий «каркас» політики, який може бути описаний лінгвістичними категоріями. Зокрема, діалектичною синтезом політичної семантики та політичної пунктуації.

Обґрунтовано фундаментальне значення мови як одного з ключових чинників стратегічного розвитку кожної окремої національної системи освіти. Враховуючи це, доведено надзвичайну важливість та нагальну актуальність філософсько-світоглядного, структурно-функціонального та культурно-аксіологічного аналізу сучасної державної мовної політики в

контексті розвитку як української освіти, так і української державності загалом.

Спираючись на науковий доробок Н. Лумана, доведено, що мова, фундаментально визначає умови збереження та реалізації влади в суспільстві, оскільки є її генераційною підставою. В авторитарних державах владний контроль над розповсюдженням та розвитком мови завжди є вкрай жорстким. Як правило, в таких державах, присутня яскраво домінуюча пропаганда титульної мови влади, зокрема на рівні розповсюдження та реакційному рівні, а в тоталітарних структурах вони доповнюються явним юридично-законодавчим. Тому, мовну політику держави, певною мірою, можна вважати турботою про збереження або удосконалення тих соціально-гуманітарних умов, за яких дана влада була досягнута.

Показано, що серед головних політичних суперечностей, які впливають на впровадження української мови в українську освіту є розрив між доцентровими і відцентровими тенденціями, між потребою зближення країн і народів та їхнім прагненням за будь-яких обставин зберегти свою ідентичність. Адже культурно-мовленнєве середовище визначає не лише форму комунікативної взаємодії, але й фактично диктує ціннісний зміст повідомлення. Людина вбирає певні цінності не усвідомлюючи цього. Це породжує ще одну суперечність, яка особливо проявляється в Україні – між прагненням знати кілька мов й необхідністю віддавати перевагу рідній та державній мові (особливо, якщо це не одна й та ж мова). В умовах багатонаціональної держави виникає низка мовленнєво-політичних проблем – від багатомовності до полілінгвістичної освіти, від проблеми суржику до проблеми мотивації виховання особистості в умовах багатомовного комунікативного простору.

РОЗДІЛ 2. ІСТОРІЯ МОВНОГО ПИТАННЯ В СИСТЕМІ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ

2.1. Ґенеза мовної політики на українських землях

Проаналізувавши у попередньому розділі феномен мовної політики у сучасному філософському та соціогуманітарному дискурсі та досвід рефлексії взаємодії мовної та освітньої політики, важливо відслідкувати історичні особливості здійснення мовної політики на українських землях, визначити основні напрями відродження мови в стратегії українського державотворення, розвитку освіти, виховання особистості. Зупинимось на цьому більш детально.

Насамперед, варто приділити увагу визначенню передісторії проблеми мовної політики для українського суспільства. Вона тісно пов'язана з історичними подіями, що відбувалися на українських землях протягом XIX–XX ст. Передусім, варто схарактеризувати ситуацію в мовній сфері на українських землях, що входили до складу Російської імперії.

Як зазначають дослідники, «інтерес до української мови як репрезентанта окремої від російської слов'янської нації виник в офіційних колах Російської імперії у ході розслідування діяльності Кирило-Мефодіївського братства. Так, у матеріалах слідства щодо Кирило-Мефодіївського товариства у 1847 р. зазначалося, що «в Києві і Малоросії слов'янофільство перетворилося в українофільство. Там молоді люди з ідеєю поєднання слов'ян поєднують думки про відновлення мови, літератури і звичаїв Малоросії, доходячи навіть до мрій про повернення часів колишньої вільності й гетьманщини» [84, С. 379]. Товариство було розгромлене, його учасників засуджено й розкидано по різних закутках Росії. Тим самим проблему української мови на деякий час було усунено з порядку денного [172, С. 221]. Після викриття Кирило-Мефодіївського товариства влада Російської імперії доволі уважно спостерігала за проявами «малоросійського сепаратизму», але визначала їх через традиційні категорії. Як зазначає

О. Міллер, на всіх рівнях імперської влади «малоросійське осібництво» розглядалося перш за все як вияв «місцевого регіонального патріотизму», як своєрідний пережиток старовини, приречений відійти в минуле, але не як початок модерного українського націоналізму [130].

З початком царювання Олександра ІІ, напередодні скасування кріпосного права, уряд і громадська думка звернули увагу на поширення початкової освіти для українських селян, що здійснювалася рідною мовою. У цьому питанні особливої жорсткості асиміляторської політики деякий час не виявлялося. Так, спеціальний комітет, що розглядав це питання в 1861 р., дійшов висновку, що в перші два роки навчання (до чого зводилася початкова освіта в багатьох областях імперії, у тому числі – в Україні, до початку ХХ ст.) викладання має вестися на місцевих наріччях «в тих місцевостях, де рідною мовою не є мова великоросійська», і лише на більш високих ступенях навчання мовою освіти має бути російська [130]. В українських землях напередодні польського повстання мережа початкової освіти зростала найшвидшими темпами в імперії. Зокрема, вже у липні 1861р. в Україні було створено понад 2875 недільних шкіл з українською мовою викладання [81, С. 72]. Крім того, на той час у Петербурзі й Москві можна було вільно придбати шість різних українських букварів різних авторів, у тому числі написаних П. Кулішем і Т. Шевченком [130].

На думку британського дослідника Д. Сандерса, російські адміністратори, зокрема – начальник Київського навчального округу М. Пирогов, сприяючи розвиткові початкової україномовної освіти, намагалися у такий спосіб створити ідеологічну противагу активізації польської пропаганди серед українського селянства. Остання знайшла вияв, зокрема, у поширенні на Правобережній Україні видань української абетки, надрукованих латиницею у 1861 р. [81, С. 72]. На початку 60-х рр. XIX ст. за межами Російської імперії в колах польських емігрантів, де здійснювалася активна підготовка повстання проти Росії, спостерігалося підвищення уваги до українофільства, що визначалося певними політичними цілями. Активісти

польського національного руху прагнули до відродження незалежної Польщі в кордонах, які існували до першого поділу Речі Посполитої у 1772 р., що, зокрема, передбачало відторгнення від Російської імперії Правобережної України, Волині, Поділля. Змовники вбачали в розвитку українофільства засіб для послаблення єдності суспільства, і тому намагалися відокремити українців від росіян, посіяти між ними ворожнечу. Так, польський етнограф Ф. Духінський активно пропагував теорію про неслов'янське походження росіян; українці ж, на його думку, насправді були східними поляками, що виправдовувало польські претензії на землі України. Як аргумент для обґрунтування національної окремішності українців від росіян активно підкреслювалися і мовні відмінності між ними [189].

Активні дії польських повстанців викликали занепокоєння царського режиму, що негативно позначилося і на становищі української мови, зокрема – у сфері освіти. 12 червня 1862 р. Олександр II видав «височайше повідомлення» про повсюдне закриття недільних шкіл, оскільки, на думку царя, вони були відкриті «під впливом і за участю осіб, які мали завдання потрясіння держави» [179, С. 187]. Продовженням такого курсу влади став циркуляр, підписаний міністром внутрішніх справ Російської імперії П. Валуєвим і виданий 18 липня 1863 р.

На думку О. Міллера, Валуєвський циркуляр був відповіддю самодержавної влади одразу на декілька викликів:

- на помітну активізацію як легальної, так і прихованої діяльності українофілів, в якій явно вбачалися, нехай і віддалені, сепаратистські плани. У 1862–1863 рр. цей конфлікт вперше був осмислений у націоналістичних категоріях не вузьким колом членів Кирило-Мефодіївського товариства та вищих петербурзьких бюрократів, але й широкою громадською думкою;
- на несанкціоновану політичну активність польських кіл у Південно-Західному краї. У квітні 1863 р. російський уряд прийняв тактику придушення польського руху за будь-яку ціну. Поєднання остраху українського сепаратизму як такого з небезпекою його використання

польським визвольним рухом у своїх цілях було головною причиною гострої реакції уряду;

- на соціалістичну і народницьку орієнтації українофілів. Значення цього чинника буде зростати в міру посилення соціалістичного руху і стурбованості влади цим процесом [129, С. 107].

Приводом для видання Валуєвського циркуляру став поданий на розгляд цензури український переклад Євангелія, здійснений Ф. Морачевським. Схвалений дослідниками-філологами, цей переклад надалі був наданий до експертизи Синоду, міністру внутрішніх справ, шефу жандармерії, київському губернаторові і митрополиту. Спеціально утворена комісія ухвалила остаточне рішення: визнати рукопис перекладу небезпечним і шкідливим. Саме після цього і був виданий Валуєвський циркуляр [179, С. 188].

Дослідники зазначають велику роль у підготовці цього документа відомого російського публіциста і видавця М. Каткова, який через польське повстання різко змінив власну позицію – від співчуття українському рухові до ототожнення його з польським. Своїми статтями він намагався скомпрометувати популярного в російському суспільстві українського історика М. Костомарова, зокрема, критикуючи його версію двох народностей і виголошуючи, що українці та росіяни – це один народ, мова у них так само одна, а відмінності пояснюються лише місцевими говірками. М. Катков виступив проти прагнень українофілів надавати освіту українською мовою, конструюючи власний проект російської політичної нації та вважаючи, що саме російська мова сприяє її консолідації [217, С. 23]. Такий підхід, на наш погляд, засвідчував несприйняття діячами, близькими до урядових кіл Російської імперії, загальної перспективи подальшого розвитку українського національного руху як масштабного соціального явища.

Відповідно до періодизації національно-культурних рухів, створеної чеським істориком М. Грохом, проблема української мови в Російській

імперії на початку 60-х рр. XIX ст. може бути визначена як спроба перейти від фази А (науковий інтерес до української специфіки) до фази В (створення організаційних структур і широка пропаганда національних ідей) з потенційною можливістю подальшого переходу до фази С (масова мобілізація селян в умовах скасування кріпосного права) [188, С. 5]. Зазначену проблему суттєво підсилював соціальний чинник – очікування селянами оголошення «справжньої волі» 19 лютого 1863 р., коли минав термін тимчасово зобов'язаного стану. Сучасники зазначали вплив національного питання на селянський рух, механізмом чого могло стати саме поширення української мови. На початку 60-х рр. XIX ст. подібна перспектива виглядала досить реальною через виникнення досить організованих груп українських національних активістів у Петербурзі (навколо часопису «Основа»), у Києві й інших територіях України (громадські діячі). Зокрема, члени Полтавської громади вже в березні 1862 р. писали іншим громадам про необхідність організувати кампанію листів до Петербурзького комітету грамотності на підтримку вимоги щодо впровадження української мови у викладанні навчальних дисциплін [129, С. 98].

Валуєвський циркуляр засвідчив негативну реакцію уряду на подібні намагання. У циркулярі було зазначено, що міністр внутрішніх справ визнає за потрібне, надалі до угоди з міністром народної освіти, обер-прокурором Синоду та шефом жандармерії щодо друкування книг «малоросійською» мовою, зробити розпорядження за цензурним відомством, щоб до друку дозволялися тільки такі твори цією мовою, які належать до царини художньої літератури. Дозвіл же видання інших книг – як духовного змісту, так і навчальних та загалом призначених для початкового читання народу, – було призупинено. Звертаючи увагу на ці формулювання, О. Міллер доходить висновку, що міністр внутрішніх справ розглядав циркуляр як тимчасовий захід, неефективний у далекій перспективі. Так, у секретному листуванні з М. Катковим з приводу польського питання міністр внутрішніх справ

демонстрував розуміння того, що одними забороннними заходами змін на краще досягти не можна. У самому цензурному відомстві також не було розуміння Валуєвського циркуляра як постійного. Зокрема, у березні – квітні 1865 р. Санкт-Петербурзький цензурний комітет пропонував повернутися до обговорення українського питання [130].

Чому ж документ, в ефективності дії якого мав певні сумніви сам його укладач, набув сили? Обґрунтовуючи необхідність сформульованих циркуляром заборон, П. Валуєв посилався на тих «малоросів», які, мовляв, самі «досить ґрунтовно доводять, що ніякої малоросійської мови не було, немає і не може бути і що говірка їх, яку використовує простолюд, є та сама російська мова, тільки зіпсута впливом на неї росіян, і навіть більш зрозуміла, ніж українська мова, яка тепер вигадана для них деякими малоросіянами і особливо поляками. Осіб того гуртка, який намагається довести протилежне, більшість малоросів попрікає у сепаратистських замислах, ворожих до Росії і згубних для Малоросії. Явище це тим прикріше і заслуговує на увагу, що воно збігається з політичними замислами поляків». Київський генерал-губернатор Антоненков, відповідаючи на запит у зв'язку з підготовкою циркуляра, доводив, що вживання української мови у друку «не може бути виправдане ані властивостями мови, ані потребами народу і має виключно політичний характер. Прихильники малоросійської історії, здобувши визнання самостійної малоросійської мови, на цьому, звичайно, не зупиняться, а спираючись на відрубність мови, стануть домагатися автономності Малоросії… Із праху Шевченка народилася ціла ватага найзапекліших сепаратистів» [132, С. 12-13].

Наступний етап у розвитку політики самодержавного режиму щодо української мови позначила поява у 1876 р. Емського указу. Його прийняття визначалося тим, що ситуація в українському національно-культурному русі, і зокрема – у мовній сфері, зазнала певних змін. Активізація діяльності т.зв. «молодих громад», лідером якої був М. Драгоманов, сприяла пожвавленню

виступів проти асиміляторської політики самодержавства в українських землях, зокрема – боротьбі за використання української мови у сфері освіти.

Надзвичайно актуальними залишаються слова М. Драгоманова написані ним у статті «Чудацькі думки про українську національну справу»: «Скажу тільки про справу мови. Звісно, добре б було, якби всі люди на світі могли розуміти один одного. Може, колись яким способом до того дійде. Але поки що люди говорять сотнями, тисячами мов, і найважніше тепер діло, щоб просвіта доходила до людей на всіх тих мовах, щоб усі люди скорше й легше могли ту просвіту прийняти. …Коли це все прикласти до української мови, котрою говорить в Росії, може, яких 17 мільйонів людей, то побачимо, яку шкоду, власне, для зросту всесвітньої освіти роблять ті, хто забороняє мову українську в школах і книгах. От через те я, напр., уважав себе обов'язаним кричати проти такої заборони й перед українцями, й перед росіянами, й перед усім освіченим миром в дописях і книжках італьянських, англійських, французьких і т. ін., протестував проти тої заборони на всесвітніх з'їздах письменників у Парижі й у Відні» [53].

Однак активність україно філів наразилася на спротив з боку не тільки царських урядовців, а й противників національного руху в самому українському суспільстві, зокрема – голови Київської археографічної комісії М. Юзефовича. Останній своїми доповідними записками зумів переконати урядовців, що україно філи переслідують політичний сепаратизм унаслідок австро-польської інтриги. М. Юзефович виголошував, що серед народів, віднесених ним до одного «російського племені», ніколи не існувало національної ворожнечі, Малоросія завжди прагнула до возз'єднання з великою Росією. Культивування мови, на думку М. Юзефовича, відділяє малоросів від великоросійського «племені», тим самим підриваючи єдність та цілісність як держави, так і народу. Таким чином було піднято на щит ідею великої Росії, під якою, імовірно, малися на увазі, Центральна Росія, Україна і Білорусія, що визначалося як «єдине політичне тіло» [217, С. 25]. Подібні

твердження склали ідейне підґрунтя указу, підписаного царем Олександром ІІ у німецькому місті Емсі 18 травня 1876 р.

Емським указом вимагалося: «1) Не допускати ввозу в межі Імперії і без особливого на те дозволу Головного управління в справах друку будь-яких брошур, що видавалися за кордоном малоросійською говіркою; 2) друкування і видання в Імперії оригінальних творів тією самою говіркою заборонити, за винятком лише: а) історичних документів і пам'яток і б) творів художньої літератури, але з тим, щоб під час друкування історичних пам'яток обов'язково зберігався правопис оригіналів; у творах же художньої літератури не допускати жодних відступів від загальноприйнятого російського правопису, і щоб дозвіл на друкування творів художньої літератури давався не інакше, як після розгляду рукописів у Головному управлінні в справах друку. Заборонити також різні сценічні вистави і читання малоросійською говіркою, а також друкування нею ж текстів до музичних нот; припинити подальше видання газети «Київський телеграф» [132, С. 13].

Як зазначав М. Костомаров, «з 1876 р. все, що стосувалось малоруської народності, почало зазнавати труднощів до появи в світ. Видання будь-якої книги, написаної малоруським наріччям, обставлялось перешкодами і вимагало зносин з Головним управлінням у справах друку; подібні труднощі лягали і на малоруські книги, друковані в Галичині, відносно їх довозу; утруднювалося навіть видання музикальних нот до малоруських пісень. Навіть у чисто російських творах наведення малоруських розмов викликало у цензорів сумніви і потребу звертатися за дозволом до Головного управління в справах друку» [172, С. 224]. У 1881 р. царський уряд дещо модифікував Емський указ, зробив певне полегшення, дозволивши друкувати українські словники, тексти до нот, ставити українські театральні вистави. Останнє було особливо важливим, оскільки український театр, по суті, залишався єдиною публічною трибуною, з якої у той час можна було почути українське слово [132, С. 13].

На думку П. Гриценка, з позиції Росії як централізованої держави будь-які ідеї, наміри чи дії, що могли загрожувати її територіальній цілості чи імперським амбіціям «третього Риму», або ж ставили під сумнів домінування російської мови як єдиного й потужного засобу інтегрування різномовних народів імперії та мови російської православної церкви, визнавалися шкідливими, антидержавними, а тому підлягали забороні. На це була спрямована докладно опрацьована система законів, які легітимізували в тогочасному чинному правовому полі різноманітні форми переслідування й каральні заходи [47, С. 15]. Валуєвський циркуляр та Емський указ стали основними серед цих законів, вплинувши на подальший розвиток проблеми української мови в Російській імперії та її використання у сфері освіти.

Наприкінці XIX – на початку XX ст. самодержавна влада посилила увагу до української мови як до основного виразника «українського сепаратизму». На нашу думку, такий підхід визначався активізацією суспільно-політичного руху в українському суспільстві, наслідком чого стало виникнення національних політичних партій, більшою чи меншою мірою опозиційних до влади, у програмі яких одне з чільних місць посідало мовне питання. Відсутність української преси гальмувала проникнення національної самосвідомості в широкі верстви українського суспільства, а неможливість використовувати рідну мову у школах України призвела до неписьменності більшості її населення. У великих промислових містах України мовою щоденного спілкування населення була російська. Осередками збереження рідної мови залишалися українські селяни, проте вони соромилися говорити «мужицькою» мовою. Через те, що вживання української мови обмежувалося державою, ця мова не могла повноцінно виконувати своїх основних функцій (насамперед, комунікативної – забезпечення спілкування в різних сферах життя). Проте, на думку І. Яворської, українська мова виконала іншу функцію – консолідаційну: вона не тільки стала об’єднавчим чинником українців у боротьбі за їхні національні права, але й об’єднала поділений між різними імперіями

український народ. Отже, мова стала основним націєтворчим чинником [226]. Перед українською інтелігенцією постало завдання забезпечення свободи вживання української мови в усіх сферах суспільного життя (художній, науковій, офіційно-діловій, публіцистичній, освітній), а також державних та громадських закладах в Україні.

Спробами реалізації зазначеного завдання на межі XIX–XX ст. стали клопотання діячів земських зборів та громадських об'єднань України до урядових інституцій з вимогами вільного використання рідної мови, виступи протесту української інтелігенції на з'їздах, урочистих зібраннях, що відбувалися на той час у різних містах України. У 1904 р. О. Лотоцький, П. Стебницький, П. Садилов від імені «Благодійного товариства видання загальнокорисних та дешевих книжок» подали записку міністрові внутрішніх справ та начальникові Головного управління у справах друку з проханням сприяти справі скасування заборони з українського друкованого слова [171, С. 8]. Під час революційних подій 1905–1907 рр. українці виступили з вимогами щодо розвитку освіти рідною мовою; у деяких ВНЗ було відкрито українознавчі кафедри. Однак навіть «ліберальний» царський маніфест від 17 жовтня 1905 р. і «Тимчасові правила про періодичну пресу» від 24 листопада 1905 р. не змінили ситуацію. Емський указ офіційно не був скасований, посадовців переслідували за вживання української мови і передплату українських видань [132, С. 14]. У 1908 р. указом сенату було визнано україномовну культуру й освітню діяльність Україні шкідливими через можливу загрозу «спокою та безпеці». У 1914 р. цар Микола II видав указ про заборону друку газет і журналів українською мовою, що було дозволено в 1911 р. [131, С. 199].

Цікаво прослідкувати мовну політику на українських землях, які перебували в межах Угорщини, а потім і Австро-Угорської імперії. Як пишуть дослідники, «офіційною мовою угорської держави аж до епохи Просвітництва була латинська. Тільки на цій мові можна було отримати вищу освіту. Національні точки зору в освітній політиці з'являються лише

від другої половини XVIII століття. Прийняте у 1777 році розпорядження «Ratio Educationis», яка вперше всеохоплююче регулювало освіту Угорщини, окрему увагу приділило базовим школам із мовами навчання національностей. Розпорядження перелічує сім націй, представники яких проживають на території держави: угорська, німецька, словацька, хорватська, руська (русинська), сербська та румунська» [69].

Після укладання угоди між Австрією та Угорщиною у 1867 р. та створенням багатонаціональної Австро-Угорської монархії мовна політика змінилась. Так, «в угорській частині якої угорці не складали більшість, у політичному мисленні стало важливим досягнення кількісної переваги угорців, якщо потрібно, навіть шляхом просування асиміляції. Під кінець XIX століття все більше втручання в освіту національностей пояснювали тим, що у вивченні державної мови зацікавлені всі громадяни Угорщини, адже це допомагає у суспільному самоствердженні» [69].

В умовах розбудови угорської державності у програшній ситуації опинились українці із своїм державним проектом. Так, О. Морозова аналізуючи мовне питання як головну передумову формування західноукраїнської державності, зазначає, що «у кінці XIX – на початку XX століття мовне питання було одним із найголовніших для жителів Галичини, Буковини та Закарпаття, що перебували в межах єдиної Австро-Угорської імперії, хоча мали різну політичну ситуацію. Уряди країн, до складу яких входили українські землі в зазначений період, чітко усвідомлювали, що для подальшого підкорення українських земель потрібно перш за все ліквідувати українську мову як найголовнішу передумову формування держави. В переважній більшості шкіл навчання велося у Східній Галичині польською мовою, в Північній Буковині – німецькою, в Закарпатті – угорською. Кількість українських шкіл невпинно скорочувалася, обмежувався вступ українців до закладів освіти. Поляки вели рішучу політику полонізації українців Галичини» [136].

Як свідчать архівні матеріали, «на 45 заснованих у Галичині від 1867 р. до 1909 р. середніх державних шкіл українці отримали всього чотири. З незначних причин україномовні заклади освіти перетворювалися на школи з польською мовою викладання, українські гімназії перетворювалися на утраквістичні (двомовні)» [79]. Якщо один заклад з українською мовою навчання припадав на 820000 українців, то з польською – всього на 30000 поляків [42]. І це навіть при тому, що українці на 1900 р. у Галичині становили 62,7 % від чисельності всього населення [140]. На думку, О. Морозової, «такі обставини змусили галицьких українців розпочати уперту боротьбу за впровадження української мови в навчальних закладах регіону». Дослідниця виділяє три етапи цієї боротьби [136]:

1) 80-ті рр. XIX ст. – 90-ті рр. XIX ст. – зародження та розгортання руху (вимоги української школи стали виставлятися на офіційному рівні).

2) 1900–1910 рр. – масовий національний рух (застосовувались усі методи боротьби, в русі брали участь усі верстви населення, особливо яскраво боротьба проявилася у Львівському університеті).

3) 1910–1917 рр. – спад та згортання руху.

Найскладнішою в національно-мовному аспекті серед усіх українських земель у складі Австро-Угорщини було Закарпаття. Зважаючи на дуже тривале відокремлення від решти українських земель ці території зазнавали жорсткої політики як з боку угорців, так і з боку словаків. Як свідчать дослідження І. Гусьная, угорці здебільшого зневажали національні і мовні права українців Закарпаття. Так, одна з впливових будапештських газет «Pesti Hirlap» писала: «Національних агітаторів треба арештовувати. Народ ми спочатку подужаємо, а потім шляхом мирної культури помадяримо» [50].

Як зазначають дослідники, «засобом мадяризаторської політики було й те, що уряд вимагав зміни на угорську мову чужих прізвищ та назв населених пунктів. Систематичне надання угорських назв населеним пунктам в Угорщині розпочалося з кінця XIX століття, з прийняттям закону № IV від 1898 року про їх паспортизацію. За майже півтора десятиліття сформувалася

єдина офіційна угорська система назв населених пунктів, яка, однак, стала предметом суперечок серед представників інших національностей. До мадяризації назв населених пунктів, які були на територіях, де в більшості проживали представники неугорської національності, приступив кабінет міністрів Калмана Тиса, який закликав населення також змінити чужомовні прізвища. Під час керування урядом Деже Банффі (1895–1899 роки) здійснювався більш безпосередній вплив на мадяризацію прізвищ, і особливо велику кампанію було розгорнуто серед державних службовців» [69].

Словаки проводили подібну політику, адже їх цілі також були далекими від прав українців розмовляти українською мовою. Так, «у північно-західній частині сучасного Закарпаття як альтернатива мадяризації з'явилася словакізація. Однією з її ознак було те, що у руських народних школах користувалися латинською абеткою. Оскільки українці не знали кириличного письма, через місцеву пресу та літературу приєднувалися до словацької культури. Внаслідок цього, на думку Августина Волошина, в останній чверті XIX століття 160 колишніх руських сіл комітату Земплін настільки словакізувалися, що для них вже навіть молитовники та релігійну літературу видавали словацькою мовою [69].

Дослідники зазначають, що у цю й так не просту ситуацію втрутилися угро-руські москвофіли, які активно почали розповсюджувати російську мову в Закарпатті, апелюючи до того, що угорська мова стоїть «ближче до російської писемної мови, ніж до української» [184].

Зокрема, у 1880 р. українських шкіл було 393, русько-мадярських – 246, у 1881 р. було 353 школи з українською мовою викладання, у 1883 р. – 282, у 1890 р. – 211, а русько-мадярських – 321. Починаючи з 1889 р., ті вчителі, що досягли найкращих успіхів у навчанні дітей мадярської мови, почали навіть отримувати нагороди [117].

Таким чином, мовна політика на українських землях що входили до Австро-Угорської імперії хоч і була дещо м'якша ніж в Російській імперії, проте не набагато. Угорська та словацька мовні політики суттєво

перешкоджали розвитку української мови. Мадяризаторські тенденції поступово впливали на використання української (руської) мови в освіті.

Окрім того, у переважної більшості українського населення не було уявлення, як має розвиватися їх мова в подальшому. Існувало кілька думок із цього приводу, одні вважали російську мову своєю мовою, а інші бажали розвивати власну українську літературну мову, спираючись на місцеві говірки і діалекти. Щодо використання української мови як літературної, то воно, нажаль не було характерне. Цьому сприяла позиція офіційної угорської влади, яка не підтримувала українську ідентичність і українську мову. Однак, наростаюча гомогенізаційна мовна політика не знайшла підтримки, а навпаки зустріла опір серед українського населення західного регіону.

За часів революційних подій в Україні 1917–1920 рр. шкільна освіта розвивалась як важлива складова частина української революції. З усіх сфер соціально-політичного життя саме загальноосвітня школа зазнала значних змін та перетворень. Одним з важливих напрямків реформування стало введення до навчального процесу українознавчих дисциплін, перехід на викладання українською мовою, створення мережі українських шкіл. Ці зміни призвели до втілення нових підходів у організації навчально-виховної справи, створення нових навчальних закладів, сприяли розширенню українського мовного середовища [31, С. 282]. Протягом зазначеного періоду нижча початкова школа перейшла на викладання українською мовою, для чого були створені необхідні умови як у підготовці вчителів до викладання навчальних дисциплін українською мовою, так і в забезпеченні шкіл українськими підручниками. У вищих початкових та середніх школах ці процеси йшли двома шляхами:

- відкриття нових державних українських шкіл (за період революції було відкрито 138 середніх та 761 вища початкова школи);

• введення українознавчих дисциплін як обов'язкових. З 1918-1919 навчального року всі школи, що були на державному утриманні, переходили на навчання українською мовою [31, С. 287].

Після революції і громадянської війни радянські лідери, які пішли на створення формально суверенної УСРР / УРСР, запровадили політику коренізації, а відтак і українізації, яку було офіційно розпочато з XII з'їзду РКП(б) у квітні 1923 року. Її основним завданням було вкорінення Радянської влади на місцях, підготовка, виховання і висування кадрів корінної національності, врахування національних чинників у формуванні партійно-державного апарату. Для неросійських народів радянських республік коренізація насамперед означала дерусифікацію, вивільнення різнопланових можливостей представників певного етносу. Організація мережі шкіл усіх ступенів, закладів культури, газет, журналів, видавництва книг мовами корінних національностей постали як ключові проблеми, що їх належало тепер вирішувати за офіційної державної підтримки на місцях.

С. Чернявська зазначає, що політика українізації шкільної освіти в УСРР у другій половині 1920-х рр. проводилася в контексті боротьби з неписьменністю. Динамічне впровадження рідної мови в шкільну освіту відбувалося в містах; у селах промислових округ коренізація початкової та середньої школи відбувалася нерівномірно, хоча відсоток дітей-українців майже відповідав відсотку дітей в українських школах. Протилежна картина зустрічалася досить рідко, здебільшого на Правобережжі. Загалом впровадження української мови в школи відбувалося швидкими темпами, оскільки шкільній освіті, її організаційному, методичному, матеріально-технічному забезпеченню Радянська влада приділяла першочергову увагу [216, С. 6].

Важливий етап мовної політики пов'язаний з діяльністю наркома освіти УСРР у 1927–1933 рр. М. Скрипника, який виступав активним захисником української культури, вірячи у можливість синтезу комуністичних ідей з національним відродженням. Він виявив надзвичайну

активність у ході підготовки та видання українського правопису, який був затверджений постановою Раднаркому УСРР від 4 вересня 1928 р. і діяв до 1933 р. Нарком освіти УСРР домігся створення на території Російської Федерації близько 500 українських шкіл та 2 технічних ВНЗ [100, С. 18].

Мовна політика керівництва УРСР вплинула на формування офіційно-ділового стилю української мови. Наслідком цієї політики були позитивні зрушення у формуванні лексико-фразеологічного складу офіційно-ділового стилю, а також у плані збільшення кількості носіїв мови. Престиж офіційно-ділового стилю у 20-30-і рр. ХХ ст. був зумовлений взаємодією з іншими стилями, виданням словників, підручників, що сприяли нормалізації, поширенню лексики, фразеології, закріпленню мовних норм [202, С. 146].

Радикальна зміна партійної лінії на коренізацію в СРСР відбулася між XVI (1930 р.) і XVII (1934 р.) з'їздами ВКП(б). Протягом 1930–1934 рр. у всіх неросійських республіках було розгорнуто чистку місцевих комуністів і безпартійної інтелігенції, санкціоновано боротьбу з різного роду «національними ухилами», що визначалися як вияви буржуазного націоналізму. Сучасні дослідники дотримуються думки, що з цього часу в системі освіти СРСР розгорнулися процеси русифікації [132, С. 18].

Вияви русифікації у сфері освіти вбачають, насамперед, у нормативно-правових актах, які розширювали сферу використання російської мови за рахунок української. Зокрема, гостру критику з боку представників української радянської інтелігенції викликав шкільний закон, опублікований для обговорення наприкінці 1958 р., який надавав право батькам вибирати своїм дітям мову навчання. Проти цього виступили поети М. Рильський, М. Бажан; письменник О. Гончар убачав у «Законі про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР» прихований механізм русифікації. Використовуючи повноваження депутатів Верховної Ради Української РСР, О. Гончар і А. Малишко звернулися до Голови Верховної Ради УРСР О. Корнійчука та Голови Президії Верховної Ради Української РСР Д. Коротченка з

пропозиціями, у яких зазначалося: «Ми вважаємо, що стаття №9 вищеназваного «Закону» в основному є правильною, але, на нашу думку, повинна бути сформульована так: «Навчання дітей в усіх типах загальноосвітніх шкіл Української РСР, а також ФЗН, ремісничих училищах, технікумах здійснюється їх рідною мовою. Доручити Раді Міністрів Української РСР розробити заходи, які б забезпечували всі необхідні умови для вивчення і поліпшення якості викладання в школах із національною мовою навчання російської мови, яка є могутнім засобом міжнаціонального спілкування, зміцнення дружби народів СРСР і прилучення їх до скарбів російської і світової культури; а також доручити Раді Міністрів Української РСР створити всі необхідні умови для вивчення української мови у школах із російською мовою викладання». Ми вважаємо, що стаття 9 потребує відповідної поправки тому, що таку серйозну справу, як народна освіта і вивчення української мови неможна покладати на самоплив і розсуд учнів, неповнолітніх громадян; вивчення української мови в усіх школах з російською мовою викладання повинно бути державно узаконено, як питання великої ваги у вихованні української соціалістичної нації» [13, С. 40–41]. Проте ці пропозиції не були враховані в остаточній редакції «Закону...».

Якщо наприкінці 50-х – у середині 60-х рр. XX ст. положення законодавчих актів у загальних рисах декларували рівноправність у вивченні рідної та російської мов, то прийняті у першій половині 80-х рр. XX ст. нормативні акти вищого політичного і державного керівництва СРСР вже повністю визнавали пріоритет російської мови. Одним із ключових моментів у реалізації постанов партійного та державного керівництва стало вирішення низки кадрових питань. Так, за короткий час кількість студентів, прийнятих на факультети російської мови та літератури зросли у шість разів: з 635 у 1983 р. до 3500 у 1985 р. Унаслідок вжитих заходів у 1988/89 навчальному році українською мовою в УРСР навчалося 47,5% школярів, що було нижче за показники більшості інших національних республік СРСР. Так, у 1988/89 навчальному році у Вірменській РСР рідною мовою навчалося – 85,5% учнів,

у Литовській – 82,2%, у Азербайджанській – 79,5%, у Узбецькій – 76,8%, у Туркменській – 76,5%, у Молдавській – 59,1%, у Латвійській – 52,4%, у Киргизькій – 52,4%, у Таджицькій – 66%. За показниками навчання рідною мовою Україна випереджала лише Білорусію та Казахстан [219, С. 9–10].

Згідно з дослідженням, здійсненим В. Скляром, за часів СРСР ступінь мовної асиміляції українців безпосередньо залежав від рівня освіти: чим вищим був рівень освіти, тим більшою була частка російськомовних серед українців у віці 18 років і старших. Так, серед осіб із повною вищою освітою вона складала 22,3%, серед осіб із повною загальною середньою освітою – 14,45%, із початковою освітою – 6,45%. У мовному середовищі етнічних меншин, окрім росіян, найвищий рівень мовної асиміляції залишався також серед осіб з вищою освітою. Рівень освіти населення України мав істотні відмінності за етнічними ознаками. Частка осіб із повною вищою серед українців була істотно нижчою, ніж серед росіян, відповідно, 13,59% та 20,93%. Дослідник зазначає, що зі зниженням рівня освіти зростала частка українців серед населення і навпаки, чим вищим був рівень освіти, тим більшою була частка росіян. Рівень частки осіб із повною вищою освітою серед україномовного населення України становив 12,47%, а серед російськомовного – 20,85%. Зі зростанням рівня освіти зменшувалася питома вага україномовних, і навпаки, збільшувалася частка російськомовних. Серед осіб з повною вищою освітою в урбаністичному середовищі всіх східних та південних областей переважали російськомовні [185, С. 15–16].

Як показав аналіз, різні стратегії, хоч і володіють символічною рівністю, але можуть вести до різних комунікаційних можливостей і результатів. Часто в подібних контекстах, однакова стратегія не веде або до стабільності, або до кризи. Прикладом другого сценарію, є колишній Радянський Союз – мультимовна держава, що визнавала багато мов з різноманітними рівнями генетичної спорідненості з російською, тобто мовою більшості. В той же час, більшість цих мов належали до різноманіття мовних груп, серед них алтайська, румунська і угро-фінська, українська і білоруська.

Особливості мовної політик в колишньому СРСР наочно показують зв‘язок між мовним режимом та політичним режимом.

Хоча в СРСР мовна політика задекларована рухатись у напрямку прав людини, але реально комуністична влада Радянського Союзу мовний режим і поточну мовну політику поставила на служіння політичному режиму і його ідеології. Як наслідок, можливо говорити, що мовна політика а також політичний режим/ідеологія є міцно переплетеними. Основною причиною для конфліктів пов‘язаних з мовами, в колишньому Радянському Союзі, котрі були присутні впродовж всього існування Союзу, було напруження між спробами покращити єдність Союзу, з боку політичного центру, включаючи мовну гомогенізацію, і відцентрові тенденції «неросійських» людей, чия лояльність, або принаймні покора, не були абсолютними. Загалом, в Радянському Союзі, зміни пов‘язані з мовною політикою, в великій мірі були ініційовані центральним урядом (наприклад, комуністичною партією).

Впродовж всього існування Радянського Союзу, ця проблема розв’язувалась кількома способами. Дослідники відмічають, що були присутні принаймні три фази мовної політики і зміни режиму в Радянському Союзі. Перша, «Ленінська фаза», з обширною підтримкою мов, друга «фаза русифікації», котра почалася зі змін в мовній політиці зроблених Сталіним в 1930-ті роки, з короткою перервою під час Другої Світової Війни, аж до 1980-х років, і третя фаза, яка відбувалася паралельно до політичних змін, що дістали назву «перебудова» і яка відображала відновлений офіційний статус номінальних мов союзних республік.

Перша, «ленінська фаза», котра надавала підтримку великій кількості мов, була заснована на трьох ідеях. Перша ідея – кодифікація місцевих мов і їх подальше використання, оскільки інструктивно визначеним було встановити найшвидший шлях зменшення неграмотності в Радянському Союзі. Вибір мов, які були чи не були підтриманими, був цілеспрямованим і свідомим. Не будь-яка мова мала однакову підтримку: номінальні (титулярні) нації були визначеними і їхні мови підтримувалися, для того, щоб боротися з

неграмотністю населення. Загалом, використовуючи мову, що була найбільш відомою серед населення, можна було швидше вирішити завдання «лікнепу».

Другою причиною для встановлення такого режиму було те, що Ленін вірив, що національні ідентичності втратять важливість коли комунізм буде реалізованим і до того часу це був російський шовінізм, а не регіональний націоналізм, який становив загрозу.

Третя підстава визнання багатоманітності мов і їх офіційне використання в союзних республіках були шляхами примирити населення з владою «совєтів». Політика таким чином переслідувала визнання у мас, наприклад розвиваючи віру в те, що всі мови повинні бути визнані як рівні. Це була презентація певного виду «мирової угоди» для тих, хто був приєднаним до Радянського Союзу проти своєї волі. В той же час, основною причиною для легітимації такої політики, і її можливих побічних ефектів, таких як комунікативна неефективність, в очах ідеологів комунізму, була віра в те, що багатомовний режим був лише тимчасовим і, що комуністична єдність остаточно зніме питання мови в найближчому майбутньому.

Сталін змінив курс мовної політики в Радянському Союзі. Він слідував політиці центризму і вірив в те, що така політика – це не російський шовінізм, а малі «націоналізми», створені за Леніна, загрожували існуванню Союзу. Ось чому централізований Радянський Союз потребував спільної мови, котра повинна була бути російською. Російська також виникла як всерадянська lingua franca, асоційована з більшістю lingua franca, котра приймалась на безальтернативній основі. Таким чином, ця друга фаза була, заснована на інтеграції, ґрунтованій на спільній мові.

Відтак, режим Леніна був різновидом угоди, що робила внесок в стабільність політичного режиму, даючи людям кількісно більшу (або тим хто «розвивалися» як нації з інших причин) підтримку їхнім мовам та поточним ідентичностям в обмін на їхню лояльність до Радянського Союзу. З іншого боку, режим представлений Сталіним, і в майбутньому зміцнений його послідовниками, котрі також шукали шляхів зміцнити Союз за

допомогою централізації, був приречений на дестабілізацію в довготерміновому періоді, через спроби централізації без врахування чисельних гравців, що мали інтерес в збереженні своїх прав. Тому режим не гарантував символічного визнання потреб кожної людини, також він не гарантував апріорного визнання себе як проблеми, оскільки настільки послідовна політика видається нереалістичною, навіть якщо вона розуміється лише як тимчасова політика.

Як би там не було, не визнання тих, хто мав традицію незалежності (наприклад, країни Балтики), або був піднесений до вищого статусу титулярної нації попереднім режимом Леніна, було потенційно дестабілізуючим. Адже ці нації мали певний різновид визнання, котрого вони не хотіли втратити. Ці групи мали власну ідентичність, яка не була сумою ідентичностей членів комуністичної партії цих республік. Це, в кінцевому рахунку, було хорошим ґрунтом потенційного мовного конфлікту. Навіть якщо, можна було очікувати, що потенціал конфлікту очевидно зменшиться, оскільки російська була ефективно встановлена як єдина мова Радянського Союзу і таким чином остаточно видаляючи інші мови з використання, видається сумнівним, що це в повній мірі коли-небудь могло статися протягом часу коротшого, ніж три покоління. Навіть коли цей процес мав місце у країні, що процвітає економічно і політично. Досвід мовної політики Радянського Союзу приводить до наступного висновку: режим lingua franca, як курс розвитку в багатомовній ситуації, може бути стабілізуючим лише за умови добровільного прийняття.

З іншого боку, провал режиму найкраще проглядається в ситуації, коли в державах наступниках СРСР виключили російську з офіційного використання, апелюючи до історичної справедливості. Відповідно до Р. Брубакера, то було «інституціалізоване визначення державності» в Радянському Союзі, «котре не лише грало головну роль в дезінтеграції совєтської держави, але продовжувало оформлювати та структурувати національне питання в країнах, що зароджувалися» [242, С.121].

Буде перебільшенням сказати, що нестача символічного визнання мовної ідентичності була єдиною причиною провалу Радянського Союзу. Але, як би там не було, цей режим був результатом однобокої імплементації режиму lingua franca. І не можна заперечувати той факт, що існували групи, які не задовольняла манера, якою комуністичний режим користувався. Ці групи не були ефективно почуті, що, зрештою, привело до нелегітимності політичного режиму.

Тому під час економічної і політичної кризи і «перебудови» виникає третя фаза мовного режиму в Радянському Союзі – відновлений офіційний статус мов республік. Але ця зміна вже нічого принципово не могла вирішити. З того часу як економічна та політична кризи режиму досягли максимуму, багато націй і союзних республік не уявляли як лібералізація мовного питання може їм зарадити. Зміна мовної політики вже не була достатньою підставою, яка варта боротьби за збереження єдності і, як наслідок, не стала причиною підтримки політичного режиму Союзу як такого.

2.2. Відродження державної мови в період незалежності України

За складних історичних умов, які були показані вище, відродження державної мови постало для України надзвичайно актуальним. Щоб краще зрозуміти можливі напрямі освітньої політики в Україні доцільно стисло проаналізувати ситуацію, яка склалась в інших пост-радянських республіках. Насамперед, розглядаючи мовну ситуацію у пост-радянських країнах, котрі й самі по собі є прикладами багатомовних країн, бачимо цілий набір мовних чи навколомовних конфліктів. З одного боку, через культурні та мовні спільноти, що існують над кордонами, держави зіткнулися, подібно до Радянського Союзу, з відцентровими та доцентровими тенденціями, котрі стосуються їхніх внутрішніх меншин. З іншого боку, вони зіткнулися з питанням поводження з російською, як з «мовою поневолювача», позиція котрої змінюється, залежно від того чи символічна важливість «старої-нової»

національної мови, або необхідності інтеретнічної комунікації відіграє більш важливу роль в окремих державах. Держави, таким чином, показують різноманіття сценаріїв поводження з цими двома питаннями: хоча у всіх країнах мова титулярної нації, була задекларована як офіційна мова, поводження з російською різниться.

Це відбувається через значну різницю між новими державами, так само як і через їхнє внутрішнє різноманіття, як в культурних так і в мовних питаннях, а також між символічним, інтеграційним і політичним вимірами навколомовних питань в цих державах:

1) В лінгвістично більш гомогенних країнах (наприклад Литва) російська була остаточно виключена з офіційного використання.

2) В країнах де велика частина населення розмовляє російською як першою мовою, або в країнах котрі самі по собі є лінгвістично дуже різноманітними, «нова» національна мова є менш поширеною і російська зберігає офіційно, або неофіційно, свою роль як lingua franca.

3) Третя група ситуацій сформована країнами, де російська – це перша мова великої частини населення, але вона є політично небажаною, або принаймні дуже двозначною (наприклад Естонія, Латвія, або також Україна).

Так, необхідність втримувати російську як мову з високим статусом з символічних, так само як з інтеграційних та в подальшому політичних причин найбільш повно проглядається у випадку Казахстану. Під час радянської ери, хоча казахська мова й відносилась до титулярної національності, але не була першою мовою більшості мультиетнічного населення, котре майже повністю використовувало російську в більшості комунікативних сфер. Відповідно до досліджень А. Кужабекової, це сталося не лише через успіх політики русифікації, починаючи з ери Сталіна, але також через «динаміку етнічної композиції населення», наприклад через зменшення казахської (етнічної) популяції і збільшення інших етнічностей, котрі є досить чисельними [239].

Пострадянські казахські уряди мали на меті підняти казахську мову, до мови, що використовуються в більшості офіційних сфер, проте поширеність російської була настільки значною, що її не можна було ігнорувати. Російська, таким чином, повинна була бути збережена через наступні причини:

по-перше, задля того щоб не втратити російськомовну робочу силу;

по-друге, щоб запобігти розвитку міжетнічних конфліктів, котрі могли проявитися в економічних санкціях накладених російським урядом (якщо брати до уваги російськомовних) або міжнародною спільнотою, враховуючи нехтування правами більш як половини населення країни (котрі не були казахами і вільно не володіли казахською мовою);

по-третє, з економічних причин та стадійності розробки казахської мови.

Російсько-центрована політика, як би там не було, спровокувала б опір проти росіян і портрет Казахстану, як васала Росії [239].

В Конституції 1993 року, казахська мова мала статус державної мови, в той час як російська мала статус мови міжнаціонального спілкування. Сам термін, як би там не було, цілком не вдовольняв, ні тих, хто був зацікавлений посиленням позиції казахської, ні тих, які боролися за рівне визнання всіх етнічних груп в Казахстані. Це сталося через те, що з того часу як казахська стала державною мовою, було незрозуміло чому казахська, сама по собі, не повинна бути мовою кроскультурної комунікації, або з іншого боку, чому будь-яка мова повинна бути призначена для слугування саме цій функції. Як компроміс, російська отримала статус мови, що використовується наступним чином: «в державних установах і локальних самоврядних інституціях російська мова повинна офіційно використовуватися на рівних засадах разом з казахською мовою», в Конституції 1995 року, що є de facto офіційним статусом. Але лише казахська офіційно титулується «державною мовою».

Як би там не було, слабкий ступінь поширення казахської мови призвів до подальших спроб урядів посилити цю мову, зробивши її обов'язковою в

школах в надії на зміну lingua franca. Дійсна потреба застосування мови в повсякденному житті, як би там не було, є не достатньою, і статус казахської може очевидно змінитися лише тоді, коли з'являться сильніші стимули.

Все ж таки, подібне бачення може не співпадати з баченням деяких казахських патріотів. Адже казахська мовна політика показує «м'який» підхід у зміні мови на користь казахської мови в момент, що здається найбільш оптимальним. Казахська мова просувається як державна мова, таким чином відповідаючи символічним потребам казахської більшості, але російська утримується як офіційна мова, для того, щоб забезпечити інтеграцію і зробити внесок у мирні відносини з Російською Федерацією – таким чином, політика задовольняє усі виміри мовної політики: символічне визнання більшості, так само як і найбільш важливої меншості, шляхом надання спільної мови комунікації також для інших етнічних груп. Також, така політика випереджує політичне втручання ззовні з боку Росії. Іншими словами, це здається задовольняє Росію і вона не прагне захищати російськомовне населення Казахстану військовими інтервенціями.

Загалом, під кутом зору амбіцій державних мовних політик, казахська мовна політика все ж не є успішною. Незважаючи на просування більш ніж однієї російської lingua franca. Остання здається втримає свої позиції в середньостроковій перспективі. Адже жодна з етнічних груп здається не має заперечень до такого стану справ (так само, як і казахська більшість). Відтак, не можна очікувати, що ситуація зміниться найближчим часом.

Звертаючись до досвіду мовної політики країн Балтики, варто відмітити, що для України ці країни є наглядними прикладами принципу історичної справедливості у встановленні мовного режиму, так само як і ситуації з домінуючим політичним виміром навколомовної ситуації. В поглядах або реакціях на російську, після отримання незалежності від Радянського Союзу, країни Балтики презентували мовну політику, котра є протилежною відносно політики Казахстану. Тут, російська має статус не мови меншин, а «іноземної мови», таким чином, російська мова не підпадає

під дію рекомендацій, що стосується меншин і регіональних мов Європейської хартії регіональних мов та мов меншин і Рамкової конвенції з захисту національних меншин. Очевидно, цей підхід міг би бути використаний і в Україні.

Особливо плідним для нашої країни є досвід Естонії. Насамперед, компетентність в естонській мові є однією з умов для надбання естонського громадянства. Як би там не було, багато російськомовних мігрантів, починаючи з періоду після Другої Світової Війни (наприклад, група людей, котрим автоматично не надали естонського громадянства після здобуття незалежності) не вивчали естонську протягом існування Радянського Союзу. Це не здавалось необхідним, оскільки вважалось, що російська поступово стане єдиною мовою в Союзі. Російська також викладалась для всіх естонських школярів в школах. Як наслідок, виникла група осіб без громадянства. Мовна політика заснована на презумпції того, що включення Естонії до Союзу, як і країн Балтики загалом, було актом окупації і тому, лише ті, хто проживав на території держави до цієї окупації можуть титулуватися громадянами Естонії. Ті, хто бажали отримати естонське громадянство повинні були показати певну лояльність до естонської держави і вивчити естонську мову, так само повинні здобути базові знання з естонської історії і конституції.

Аргументація, відносно цього є комбінацією націєбудівничої та історичної справедливості. Націєбудівничої тому, що Естонія виразила волю до існування як багатомовна держава з національною мовою, а не двомовна держава, так само як і не остаточно мононаціональна та одномовна держава. Аргумент історичної справедливості проглядається в захисті естонської мови. Така політика є історично узаконеною з тієї причини, що вона лише анулює результати політики русифікації, котра застосовувалася за радянських часів.

Очевидно, що в Естонії існує навколомовний конфлікт, але як би там не було, будучи в більшості своїй особами без громадянства, російськомовне

населення з самого початку було виключеним з легітимованої платформи переговорів, що стосувалася мовної політики. Побоювання російськомовного населення, проте, були озвучені на релевантних платформах самою Росією і, найменшою мірою, п‘ятнадцятьма міжнародними спостережними місіями, що відвідували країни Балтики між 1991 та 1994 роками. Незважаючи на критику з боку міжнародних установ і Росії, ситуація залишається легальною і багато в чому без змін. Естонія спромоглася захистити власні політики шляхом посилання на певні Західні демократії, котрі також не гарантували права громадянства безумовно і для кожного закордонного громадянина; також посиланням на той факт, що не існує жодних міжнародних постанов, що стосуються громадянства (а також мови, якщо мова є іноземною мовою, а не мовою меншості).

Ситуація є також дуже цікавою з боку тих, хто стурбований символічним виживанням і інтеграційним виміром мовного конфлікту – в цьому випадку ними (стурбованими) швидше є естонськомовне населення, ніж російськомовна меншість, котра боїться, що може зникнути, якщо не буде активно підтримувати власну мову. Навіть більше, естонськомовне населення, перешкоджає інтеграції на основі російської мови, тобто двомовності (білінгвіалізму). В той самий час, відповідна мовна політика заснована на інтересах держави – котра по суті є естонською державою.

Таким чином, для України ця ситуація є важливою тому, що оцінка мовної політики як «оптимальної» або «не оптимальної», як ми бачимо, є складною, адже в даний час мовний режим не має доведених дестабілізуючих ефектів на політичну ситуацію, котра, базується на ігноруванні великої частини населення. Це було зроблено не за допомогою насильства, але може бути розціненим як прирівнюване до насильства, оскільки було недобровільним.

Існує символічний вимір цього навколомовного конфлікту, з незадоволеністю з боку людей, котрі розмовляють російською. Він виявляється рушієм спроб змінити ситуацію зсередини, що може вважатися

символом делегітимізації. Як би там не було, принаймні один фактор легітимації – згода тих, кого стосуються «режим на місцях» – був недотриманий. Відтоді як особи без громадянства практично не впливають на політичну розбудову країни, це питання втратило свою гостроту. Але залишилось застереження: чи легітимність не є неправильно інтерпретованою як покірність, яка долає потенціал конфлікту в майбутньому. Деякі дослідники вважають, що справа не в цьому. У. Озолінс навіть говорить про «зростаючу етнічну гармонію» [243]. Це може бути тому, що невигідне становище, що створене для груп без громадянства не є настільки критичним, як може здатися. Ці люди є відносно добре інтегрованими і в Естонії навіть мають право голосувати на місцевих виборах, і, здається, виказують деяку підтримку естонській державі. Як би там не було, це не є доказом оптимальної мовної політики.

З іншого боку, група, що знаходиться в несприятливому становищі повільно зникає. Існує невелика кількість відносно молодих людей із статусом особи без громадянства, але в загальному особи без громадянства знаходяться серед старших поколінь, котрі не цікавляться подальшим «укладенням угод» з естонським урядом, і це може бути саме тим, на що естонський уряд сподівається в довготерміновому періоді. Поступова інтеграція цих людей в естонське суспільство надає змогу Естонії функціонувати як багатомовній демократії з спеціальними умовами для національної мови, а не як білінгвальній або навіть бінаціональній державі.

Як зазначає У. Озолніс, стабільність Естонії була здобута саме фактом того, що Естонія не була заснована як держава двох націй [243]. Відповідно до нього, держава б миттєво ввійшла в стан кризи з етнічним розшаруванням, котре відіграє важливу роль в мобілізації політичної підтримки та веде до конфлікту. Оскільки вищесказане залишається лише міркуванням, швидше за все, вірно те, що Естонія, як економічно процвітаюча країна (член ЄС) для багатьох людей, що розмовляють російською, залишається привабливою альтернативою Росії. Проте не варто забувати, що неспроможність однієї

(великої) частини населення активно вступити до переговорного процесу, може створювати потенціал для конфлікту в майбутньому.

Мовна ситуація в Білорусі може бути прикладом третього типу реакції на російську мову в пострадянському просторі. Ця держава спочатку задекларувала власну «національну» мову, як офіційну мову держави, проте, важливість російської тут не може бути заперечена або нейтралізована. На додачу до цього, близькість російської та білоруської мов робить зв‘язок між ідентичністю та мовою більш складною. В Білорусі в даний час обидві мови є офіційними. Через широке поширення, а також через режим О. Лукашенка, котрий більше розмовляє російською, позиція білоруської мови є слабшою ніж позиція російської. Не дивлячись на те, що білоруська мова була представлена як єдина офіційна мова після набуття незалежності Білоруссю, після референдуму відносно мовного питання в 1995 році, російська набула статусу другої офіційної мови.

В даний час, російська частіше використовується в публічному житті, в той час, як білоруська залишається мовою приватного спілкування, і офіційно виконує лише символічні функції, наприклад для святкування національних свят. Білоруська таким чином є офіційною мовою, але в той же час і мовою меншин в значенні її функцій та використання.

Є два моменти, котрі дискредитують білоруську мову, існуючи за поточного режиму Лукашенка. Перша, те, що білоруська мова історично асоціюється з «селянством», тому вона є «нижчою» мовою в Білорусі; російська ж та ідиш були мовами міст в XIX столітті. Проте, білоруська асоціювалася з національним відродженням в XIX столітті і таким чином для деяких прошарків є справжнім символом Білорусі. Деякі сегменти, що знаходяться в опозиції до режиму Лукашенка поділяють ці погляди на білоруську мову як справжню мову Білорусі і розглядають російську лише як колоніальне нав‘язування. Це призвело до того, що білоруська почала асоціюватися з опозицією. Навіть, якщо це означає, що мова отримала більший рівень престижу в очах деяких людей і почала асоціюватися з

вищою освітою, не є схожою на правду ситуація, коли ця тенденція є домінуючою, причиною цьому може слугувати загальне придушення опозиції, з можливим подальшим зменшенням важливості цієї мови в порівнянні з російською.

Популярність російської мови в Білорусі, проте, не може бути зведена до історичних і політичних конотацій. Варто взяти до уваги й те, що різнило Білорусь і більшість інших пострадянських держав, а саме – тут була загальна позитивна орієнтація населення на Радянський Союз навіть в останні фази його існування і таким чином російська мова сприймалась з меншим негативом ніж, наприклад, в країнах Балтики, і це є показовим. Тому, не зважаючи на те, що референдум в Білорусі часто оцінюється як не демократичний, через державний контроль ЗМІ, що призвело до відсутності різноманіття думок, дійсне використання російської вказує на те, що в справі мовного референдуму представлена переважна думка соціуму. Як би там не було, відколи були оприлюднені дослідження, наприклад, про активне нехтування білоруською мовою [250], її використання і вивчення в школах – ставлення до неї населення не є одностайним.

Отже, ситуація в Білорусі – це фактично ситуація lingua franca, котра, проте, є незрозумілою для деяких членів суспільства – не лише як мовний режим – але також як мовний режим підтриманий політичним режимом. Ситуація залишається незмінною, проте, питання в тому, чи вона може бути інтерпретована як знак легітимності (з посиланням на референдум про офіційну мову) або просто, як придушення опозиції та нестачу реальних можливостей переговорів. Можливий напрямок подальшого розвитку складно передбачити, проте, якщо демократичний режим буде налагоджено, мовне питання може отримати більший рівень важливості, оскільки спроби використовувати білоруську як основну публічну мову, так само, як і кількість тих, хто бажає підтримати білоруську мову зросте.

Повертаючись до пострадянського етапу розвитку незалежної України, дослідники наголошують, що «процеси розширення функціонування

української мови як державної в усіх сферах суспільного життя, у тому числі й в освітній, було започатковано ще у 80-х роках XX ст. Є всі підстави вважати чітким хронологічним початком цього процесу прийняття у 1989 р., тобто ще за радянських часів, Закону «Про мови в Українській РСР» [70].

Дійсно, прийняттю зазначеного Закону передувала велика підготовча робота. Проект Закону винесли на всенародне обговорення, у ході якого було висловлено 23 967 пропозицій і зауважень. До Президії Верховної Ради УРСР надійшло й чотири альтернативних законопроекти. Три з цих проектів було зорієнтовано на радикальну «українізацію», один – на консервування «статус-кво». Усі пропозиції були розглянуті й узагальнені робочою групою, і доопрацьований проект було презентовано на сесії Верховної Ради УРСР. На сесії було прийнято низку виправлень до Закону, які формально додатково гарантували права російської та інших національних мов [102, С. 180]. З урахуванням цих поправлень Закон було прийнято в цілому [182].

У Законі «Про мови в Українській РСР» зазначалося, що з метою сприяння всебічному розвиткові духовних творчих сил українського народу, гарантування його суверенної національно-державної майбутності Держава надає українській мові статус державної та забезпечує всебічний розвиток і функціонування української мови в усіх сферах громадського життя. Водночас у Законі наголошувалося, що Українська РСР «забезпечує вільне користування російською мовою як мовою міжнаціонального спілкування народів Союзу РСР» (стаття 4). У такому формулюванні деякі дослідники вбачають певну ваду Закону, оскільки воно дало підстави прибічникам двомовності розглядати російську мову як другу державну мову в Україні [8, С. 73–74].

В аспекті нашого дослідження варто також наголосити, що положення Закону «Про мови в Українській РСР» визначили норми функціонування української та інших мов у сфері освіти й науки. Зокрема, відповідно до вимог зазначеного Закону, державні та громадські органи, підприємства, організації й установи повинні створювати всім громадянам необхідні умови

для вивчення української мови і поглибленого оволодіння нею. Застосування мов у галузі науки також регламентується законом. Так, у статті 30 було наголошено на необхідності оформлювати результати науково-дослідних робіт українською або російською мовою. У періодичних наукових виданнях, які публікуються російською або іншою мовою, виклад основних положень наукових результатів має наводитися українською мовою. Комп'ютери, які використовуються в роботі державних, партійних, громадських органів науково-дослідних, конструкторських установ, засобів зв'язку, у сфері торгівлі, обліку, постачання, у закладах освіти й культури, повинні забезпечувати можливість працювати з україномовними і російськомовними текстами (стаття 31) [182].

Прийняття Закону «Про мови в Українській РСР» й відповідної програми його реалізації у навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів розглядалися на колегіях Міністерства освіти і науки, науково-практичних конференціях, засіданнях навчально-методичних об'єднань, науково-методичних комісіях галузевого міністерства. Почалася активна організаційна робота в цьому напрямку в навчальних закладах вищої освіти усіх рівнів акредитації. Це, на думку С. Савойської, позначило перший етап впровадження української мови як державної [176, С. 9–10].

Дійсно, «важливим досягненням на першому етапі відродження української мови як одне з основних соціальних завдань незалежного розвитку стала Декларація про державний суверенітет України, прийнята Верховною Радою Української РСР 16 липня 1990 р. Цей документ містить розділи, в яких питання мови пов'язані з національно-культурним відродженням українського народу, його історичної свідомості і традицій, національно-етнографічних особливостей, функціонування української мови в усіх сферах суспільного життя» [62, С. 80].

Упродовж 1991–1996 рр. доопрацьовувалася Державна програма розвитку української мови та інших національних мов в Українській РСР на період до 2000 р. С. Єрмоленко звертає увагу на важливість уживання у

названій Програмі словосполучень «корінне населення», «національні групи», «державна мова», «мова міжнаціонального спілкування», «національно-державна самобутність» [62, С. 80].

Після ухвалення Конституції України (1996 р.) у розвитку мовної ситуації розпочався другий етап (1997 р. – поч. XXI ст.), який відзначався конкретними заходами, спрямованими на законодавче закріплення нових явищ у мовному житті країни, на зміцнення позицій державної мови й розширення її соціального функціонування. У лютому 1997 р. було створено Раду з питань мовної політики при Президентові України, а влітку того ж року – Департамент з мовної політики в структурі Державного комітету України в справах національностей та міграції. Кабінет Міністрів затвердив «Комплексні заходи щодо всебічного розвитку і функціонування української мови» [176, С. 10].

Конституційний Суд України за поданням 51 народного депутата своїм рішенням від 14 грудня 1999 р. визначив: українська мова як державна є обов'язковим засобом спілкування на всій території України під час здійснення повноважень органами державної влади та місцевого самоврядування (мова актів, роботи, діловодства, документації тощо), а також в інших сферах суспільного життя, які визначаються законом. Це рішення Конституційного Суду значною мірою сприяло розширенню функціонування української мови і певною мірою призупинило загрозливе для збереження ідентичності українців як нації звуження використання її в усіх сферах державного та суспільного життя. Водночас рішення Конституційного Суду гарантувало вільний розвиток і використання мов інших національностей України [176, С. 11].

Як показують дослідження, протягом незалежного розвитку української держави відбулися певні зміни в етнічному складі населення України. За цей час зросла чисельність та частка українців у загальній чисельності населення, тобто спостерігалася тенденція до зростання етнічної однорідності, а не поліетнічності населення України. Це зростання, на думку

В. Скляра, стало наслідком змін етнічної самоідентифікації частиною представників етнічних меншинних груп. На відміну від радянської доби, за часів незалежності України мовна структура урбаністичного середовища змінювалася на користь україномовних. При цьому, на перший погляд, склалася парадоксальна ситуація: зросла частка україномовних у загальній чисельності етнічних меншинних груп, а серед українців, навпаки, зменшилася. Такі зміни відбулися внаслідок того, що частина осіб, які мали змішане українсько-російське походження, визнали свою належність до українців, але за мовою залишилися росіянами [185, С. 25–26].

Як зазначає Н. Седнєва, мовне питання в Україні не можна розглядати ізольовано від усієї політичної, соціально-економічної та культурної ситуації. Нині втрачено ту ініціативу в мовній політиці, яка починала народжуватися в часи здобуття незалежності. Причини дослідниця вбачає як в об'єктивних обставинах (кризовий стан суспільства, зниження престижу українськості внаслідок соціальних розчарувань), так і в суб'єктивних (незацікавленість державних структур, «втома» громадських інституцій, пряма політична протидія з боку певних груп) [180].

Складність мовної ситуації в період незалежності Україні відзначається своєю парадоксальністю та суперечністю, які полягають в тому, «що мова етнічної більшості, яку Конституція України проголосила державною зі всіма наслідками, що звідси мали б випливати, в умовах українсько-російської двомовності насправді й досі залишається в статусі мови меншості сучасного українського суспільства» [148, С. 198]. Особливо загострилася мовна ситуація в світлі останніх подій в політичній сфері.

Треба підкреслити, що між національною мовою й національною державністю існує повний взаємозв'язок, оскільки без мови неможливе цілком відповідне функціонування державних форм, тому що всі види діяльності людини так чи інакше пов'язані з її комунікативною (мовленнєвою) діяльністю, опосередковані нею. На сучасному етапі зв'язок між державою і мовою вимагає не тільки вироблення та реалізації нових

механізмів мовної політики, спрямованої на захист демократичних цінностей, а й ґрунтовного системного підходу до питання розвитку державної мови, як мови єднання та збереження унікальних рис народу, основи усвідомлення народом своєї незалежності, спосіб протидії втраті менталітету народом під тиском наддержавних інтеграційних процесів [68, С. 347].

Наступним кроком у здійсненні мовної політики став прийнятий 3 липня 2012 року Верховною Радою України Закон «Про засади державної мовної політики» (№ 5029-VI , автори - В. Колесніченко та С. Ківалов) [165]. Цей закон замінив застарілий закон «Про мови в Українській РСР», який був прийнятий ще у 1989 році [70]. Як прийняття, так і реалізація цього Закону викликали неоднозначну реакцію в українському суспільстві. Так, у 2012 році, російська була дозволена як «регіональна» (тобто офіційна на місцевому рівні) мова в російськомовних регіонах. Закон, в якому йшлося про новий мовний режим, супроводжувався протестами з боку населення.

Якщо коротко охарактеризувати зміст та зміни, пов’язані з цим законом, то треба зазначити наступне [71]:

– державною мовою залишається українська;

– до регіональних мов та мов меншин відносять 18: російську, білоруську, болгарську, вірменську, гагаузьку, ідиш, кримськотатарську, молдавську, німецьку, новогрецьку, польську, ромську, румунську, словацьку, угорську, русинську, караїмську, кримчацьку;

– заходи, спрямовані на використання регіональних мов, застосовуються на тих територіях, де кількість носіїв такої мови складає більше 10 % населення;

– усі акти державних органів приймаються українською мовою, але офіційно публікуються також і регіональними мовами та мовами меншин;

– уся документація державних та місцевих органів повинна здійснюватись державною мовою;

– у певних регіонах (більше 10 % населення – носії мови меншин) документація місцевих державних та комунальних органів може здійснюватись мовою меншин (для цього не потрібно яких-небудь рішень місцевої влади – мова стає регіональною автоматично за даними Всеукраїнського перепису населення);

– усі посадові та службові особи в зазначених регіонах зобов'язані спілкуватись з відвідувачами, які використовують регіональну мову, тією ж регіональною мовою (закон не дозволяє спілкуватись з ними українською);

– усі судові та слідчі документи складаються державною мовою, але слідство та судочинство може вестись регіональними мовами;

– навчання в освітніх закладах ведеться державною мовою; у випадку, якщо школярами, їх батьками або студентами подано достатньо заяв про необхідність навчання регіональною мовою, державні та комунальні заклади освіти мають створити окремі мовні класи або групи.

Після протестів на Майдані у 2013/2014 роках і трагічних подій, були підписані домовленості між Януковичем і опозицією, був сформований новий уряд. Коли криза затихла перший раз, стало зрозумілим, що домовленості не будуть дотримані в повній мірі. Янукович залишив Україну, проте все ще визнавався президентом України з боку Росії. В Україні ж президентських повноважень набув Голова Верховної Ради О. Турчинов і були сплановані нові президентські вибори. Нажаль, серед перших законів, що були прийняті парламентом в цій ситуації, було також скасування «мовного закону» 2012 року. У складній ситуації, за законодавчої ініціативи народного депутата В. Кириленка, 23 лютого 2014 року, Верховна Рада України проголосувала за скасування суперечливого закону, прийнявши проект Закону «Про визнання таким, що втратив чинність, Закону України «Про засади державної мовної політики» [167].

І хоча цей закон про скасування не був підписаний ні відразу О. Турчиновим, ні потім новообраним Президентом України П. Порошенком і, відтак, не вступив у силу, але сам факт його головування у Верховній Раді,

був сприйнятий як не добрий символічний жест по відношенню до росіян в України. Це негативно вплинуло на тих, хто розмовляв російською, але вважав себе українцем. Окрім того, це створило для Росії наочний і показовий аргумент того, як погано поводяться з росіянами на Україні, котрий миттєво був використаний, і який і досі відіграє роль у конфлікті. В кінці кінців, це призвело швидше до дезінтеграції ніж до єдності. Заборона на використання мови ніколи не є лише символічним актом, це є загрозою, що може призвести до конфлікту на рівні інтеграції та реальної рівності громадян. Документ, навіть не будучи підписаний, не може скасувати ні негативного символічного ефекту, ні політичних наслідків. Символічний і політичний виміри конфлікту навколо мовної політики переплелися і, нажаль, він триває і сьогодні. Через місяць після першої фази кризи, Крим було анексовано Росією і розпочалась антитерористична операція (а фактично - війна) в Луганській та Донецькій областях. І хоча неправильно буде сказати, що конфлікт викликаний лише мовним питанням, але не слід ігнорувати і цей чинник, адже серед аргументів з боку Росії, постійно звучить і «захист російськомовного населення».

Кризові часи загострюють пошуки оптимальних варіантів мовної політики, актуалізують питання, що робити з мовними конфліктами, особливо, багатомовним державам. Зміщуючи фокус уваги із ситуації в Україні на світовий стан справ, варто згадати, що найбільш значними були міжнародні спроби систематизувати стан мов, коли було прийнято «Загальною Декларацією лінгвістичних Прав» (Барселона, червнь 1996 року). Ініціатива виходила від міжнародного центру етнічних меншин і націй «Ескар», який заснований в Барселоні. Однак, незважаючи на публікацію документу в 1998 році, і незважаючи на підтримку таких відомих особистостей, як Нельсон Мандела, Далай-Лама, Шимон Перес і Ясір Арафат, документ не ухвалений Генеральною Асамблеєю Організації Об'єднаних Націй.

Відправною точкою відродження української мови в Україні є Конституційні положення, що визначають статус української мови як державної, конкретизуються в інших законодавчих актах. Зокрема, у Національній доктрині розвитку освіти серед пріоритетних напрямів державної політики визначено «розширення україномовного освітнього простору», «збереження та збагачення українських культурно-історичних традицій, виховання шанобливого ставлення до національних святинь, української мови». Стратегія мовної освіти в Україні передбачає опанування державної мови, розвиток високої мовної культури громадян, виховання толерантності у ставленні до носіїв різних мов і культур [141, С. 7–9].

Проблеми у визначенні мовної та освітньої політики полягають у беззаперечності поліетнічного складу населення України, поширення на її території низки мов меншин, потребі шукати нагально оптимальний баланс між вимогами захисту прав меншин і забезпеченням їх залучення до суспільного життя країни через знання державної мови. Сучасна самостійна Україна, що проголосила себе правовою державою, обрала цілковито інший шлях взаємовідносин із власними меншинами. Владна верхівка України, публічна адміністрація а також основні прошарки українського суспільства – від національної еліти, державно-політичних діячів та інтелігенції до середнього класу й пересічних громадян цілковито й беззастережно визнали за меншинами право на самобутність. Можна вважати, що, перебуваючи впродовж віків під невпинним асиміляторським тиском, зазнаючи обмежень у різних сферах національного життя з боку інших народів, українці свідомо й одностайно не бажали повторення подібного сценарію для меншин власної держави, надавши їм безпрецедентні для сучасного світу можливості національно-культурного розвитку, які найбільш контрастують із аналогічними правами меншин європейських держав, особливо у сфері освіти [99, С. 57].

В сучасному соціогуманітарному дискурсі визначеним є постулат про те, що самоідентифікація нації може найуспішніше відбуватися через мову.

Оскільки мова виникає, розвивається, живе і функціонує в суспільстві і є не тільки витвором історії суспільства, але й активним чинником цієї історії: не тільки об'єкт, а й суб'єкт історії. Мова – це генетичний код нації, який поєднує минуле, програмує майбутнє і забезпечує буття нації у вічності. Мова – феномен етносу, народу, нації, одна з основних її ознак, оскільки значною мірою забезпечує нормальне функціонування національного організму в усіх його проявах – політичному, державному, економічному, культурному. Іншими словами, мова народу, народності чи діаспори – то генетичний код національної культури, запорука самобутності та самозбереження [148, С. 200]. Головними функціями мови у націєтворчому процесі є консолідаційна, просвітницька та виховна функції. Консолідація, це не просто фактичне об'єднання людей за якоюсь ознакою, в даному випадку мовою чи етносом, це створення такої стійкої системи, яка була б здатна до саморозвитку, самовідтворення в історичному процесі. Як зазначають дослідники, «досвід людства протягом тисячоліть переконливо доводить, що мова об'єднує народи у нації і зміцнює державу. Занепадає мова – зникає і нація. Коли ж мова стає авторитетною, перспективною, необхідною і вживається, насамперед, національною елітою, сильною і високорозвиненою стає як нація, так і держава. Мова без своєї держави беззахисна і згасає. Держава без своєї мови втрачає істотні ознаки суверенітету – культурного та інформаційного, зрештою засадничо-ідеологічного [21, С. 57].

Так само й українська мова відіграє консолідуючу роль. Статус української мови як державної було закріплено в Конституції. Відповідно підвищився і її престиж: українська стала мовою державних кабінетів, наукових конференцій, політичних дискурсів. Спільна для усього суспільства мова дає змогу сконцентрувати весь його інтелектуальний потенціал і таким чином у процесі історичного розвитку переростає в могутню рушійну силу суспільного прогресу. Це добре розуміли і розуміють політики усіх держав [64, С. 189]. Проте, сподівання на те, що незалежна українська держава в

процесі свого становлення виявлятиме максимальну увагу до розвитку і укріплення позицій української мови, не справдилися.

Механізмом консолідації, як вважає О. Антонюк, має бути «переорієнтація суспільної свідомості за допомогою відродження історичної пам'яті, піднесення престижу української мови й культури, почуття загальнонаціонального зв'язку та приналежності до великої спільності − української нації незалежно від особливостей історичного розвитку, політичного статусу того чи іншого регіону, релігійних особливостей тощо» [10, С. 197].

Як влучно зазначив український письменник Ю. Андрухович, «проектом реального збереження і дальшого функціонування імперії в її найсуттєвішому вимірі... Єдина російська мова і спільні культурно-ментальні коди повинні цементувати в єдину цілість якомога більше населення колишніх радянських територій. Слушної історичної миті ці відрубані кусні знову позростаються, головне − зберегти ностальгію за минулим і потяг до цього зрощування, а російська мова і є виразником цієї ностальгії і цього потягу» [123, С. 27].

З іншого боку ніякої консолідації не може бути за умов пригнічення одного етносу іншим, за відсутності толерантності та поваги. Українське суспільство на сьогодні демонструє тягу до білінгвізму, і хоча дехто визначає цей феномен як негативний, але слушно згадати висловлювання з цього приводу видатного письменника А. Чехова «Скільки мов я знаю, стільки раз я людина». Тяга до збереження рідної мови поряд з державною повинна усіляко підтримуватися державою для забезпечення власної цілісності на майбутнє. Той, хто не поважає та не пам'ятає рідної мови так саме ставитиметься до загальнодержавної. Часто лунають вигуки, начебто російська мова чимось заважає розвитку та розповсюдженню української, але за даними соціологічних опитувань, які з 16 по 25 червня 2012 року провів Центр економічних і політичних досліджень ім. Олександра Разумкова (опитано 2009 осіб старших 18 років, що мешкають в усіх областях України,

статистична похибка не перевищує 2,3 %), згідно з яким 43,6 % респондентів виступають за те, щоб українська мова була єдиною державною, 23,9 % респондентів вважають за необхідне зробити російську другою державною мовою, 25 % – за надання російській мові офіційного статусу в деяких регіонах, а 2 % виступають за російську мову як єдину державну в Україні. Згідно з результатами дослідження, проведеного Соціологічною групою «Рейтинг», станом на лютий 2012 року 46 % громадян України підтримують надання російській мові статусу державної. Майже стільки ж (45 %) виступають проти цього [24]. Таке розподілення майже навпіл неможливо і небезпечно ігнорувати. Консолідація можлива тільки за умов створення єдиного простору існування різноманітних мовних та національних інтересів громадян.

Однією з головних політичних суперечностей сьогодення, що виявляє себе у загальносвітовому масштабі, впливаючи і на всеохоплююче впровадження та розповсюдження державної мови в українському суспільстві взагалі та зокрема в системі освіти України, є суперечність між прагненням до все більшого зближення між народами та їхнім бажанням зберегти свою етнокультурну самобутність. Потрапляючи в інше культурно-мовленнєве середовище, мовець фактично потрапляє до іншого світу соціокультурних цінностей і мовно-мовленнєвих законів спілкування, що породжує нову суперечність – між прагненням мовця оволодіти декількома мовами для міжкультурного спілкування й необхідністю досконалого володіння своєю рідною та державною мовами в багатонаціональній державі. Відтак виникає низка мовленнєво-культурних проблем, які вимагають серйозних досліджень і їх розв’язання, як-от: багатомовність, полілінгвістична освіта в полікультурному мовленнєвому середовищі, виховання полімовної особистості в полікультурному освітньому середовищі [29, С. 12].

Потреба в переосмисленні сутності мови у ланках монолінгвістична – полілінгвістична людина призводить до переформовування нації. У своїй

культуроносній функції українська мова здатна виконати консолідаційну роль для сучасної української нації, якщо її розуміти як нову політичну націю. Як зазначає В. Білецький: «Надзавдання полягає в тому, щоб не створити всеперетоплюючого «українського котла», де б панувала політика національного оскоплення й етноциду. Тільки культурно повноцінні громадяни можуть творити українську націю» [21, С. 61].

Серед важливих характеристик сучасної мовної ситуації в українському суспільстві дослідники називають: українсько-російську двомовність і диглосію; співіснування в єдиному українському просторі трьох регіонів (Захід, Південь та Схід, Центр та Північ) із різними національно-культурними, соціально-політичними традиціями і − як наслідок – мовно-політичними орієнтаціями, мовними і мовленнєвими пріоритетами і звичками; формальний характер мовної політики у державі, відсутність реального високого соціального статусу української мови [148, С. 203]. Це не є добре чи погано само по собі, оскільки поліетнічність – об'єктивний стан українського суспільства, це треба визнати всім. Але поганими стають спекулятивні дії щодо протиставлення однієї мови до іншої, що занадто використовується у політичній боротьбі останнім часом. Україна є поліетнічною, багатомовною країною; державною мовою в Україні, згідно з Конституцією, є українська; позиції її необхідно зміцнювати, це безперечно. Державність української мови є стабілізаційним чинником у зміцненні єдності українського суспільства, ідентифікації громадян у єдину націю, фактором суверенітету й безпеки держави. Саме тому пріоритетом мовної політики в сучасній Україні має бути утвердження і розвиток української мови як державної – визначального чинника і головної ознаки ідентичності української нації, яка історично проживає на території України, становить абсолютну більшість її населення, дала офіційну назву державі і є базовим системоутворюючим складником української державності [60, С. 62].

Українська мова є не лише основою української ментальності, але й загальнолюдських культурних, моральних та етичних цінностей, які склалися

на ґрунті народної культури, моралі, традицій, звичаїв та етикету. Одна з найважливіших функцій мови, пов'язана із формуванням та підтриманням національної ідеї – культурна. Процес навчання рідної мови допомагає краще пізнати свій народ, розвинути почуття особистої відповідальності за її збереження та розвиток [75, С. 77]. Національна ідея – це утворення тривале в історичному часі, але не статичне, а динамічне. Вона змінюється зі змінами векторів розвитку нації, але головні принципи та настанови повинні залишатися у стійкому стані. До таких стійких елементів належить мова, хоча й сама вона, як живий організм, змінюється, розвивається.

Висновки до другого розділу

Підсумовуючи аналіз історичних обставин мовного питання на українських землях загалом, мовна політика на українських землях що входили до Австро-Угорської імперії хоч і була дещо м'якша ніж в Російській імперії, проте не набагато. Російська, угорська та словацька мовні політики суттєво перешкоджали розвитку української мови. У переважної більшості українського населення не було уявлення, як має розвиватися їх мова в подальшому.

Вплив держав, у які входили українські землі, на мовну ситуацію не обмежувався освітою чи формуванням мовної компетентності. Він був значно ширший. І це зрозуміло. Адже простір державного впливу на гуманітарну сферу життя суспільства є масштабним і різноплановим. Реалізуючи розвиток однієї мови та контролюючи її взаємодію з іншими мовами влада реалізовувала далекоглядну просвітницьку, етнічну, культурну та геополітичну стратегію історичного руху своїх країн, в якій не було місця українській перспективі.

Ситуація змінилась на краще за часів революційних подій в Україні 1917–1920 рр., коли шкільна і вища освіта розвивалась як важлива складова частина української революції, а українська мова набула використання не лише в освітніх закладах, але й на офіційному рівні. Одним з важливих

напрямків реформування стало введення до навчального процесу українознавчих дисциплін, перехід на викладання українською мовою, сприяння створенню мережі українських шкіл. Протягом зазначеного періоду школа майже перейшла на викладання українською мовою, для чого були створені необхідні умови як у підготовці вчителів для викладання предметів саме українською мовою, так і в забезпеченні шкіл українськими підручниками і іншими навчальними матеріалами.

Але із створенням Радянського Союзу ситуація знову погіршилась. Хоча політика «совєтів» на початку його створення Союзу («Ленінська фаза») була порівняно м'якою, але скоро змінилась на «фазу русифікації». Адже, як ми показали, в Радянському Союзі русифікація слідувала за фазою визнання декількох національних мов. Приклад України демонструє, що в ситуації, де розмовляють більш ніж однією мовою, в кінці кінців, одномовний режим знаходиться в опозиції до тих, хто не воліє підкоритися йому.

З розпадом СРСР, майже всі пострадянські держави намагалися показати нову національну мову, і, в різній мірі, зменшити використання російської. Виключення з цих політик становить та, що була сформована Білоруссю. В «трикутнику мовних режимів» практично всі приклади, знову за виключенням Білорусі, в котрій швидше діє російська як lingua franca, роблять спробу рухатися від ситуації «російська як lingua franca» до «офіційного нового національного мовного-державного монолінгвіалізму». Де факто, кожна з держав перебуває десь посередині. І в усіх з них, російська досі відіграє значну роль.

В розділі показано, що лінгвістична російськомовна і російська етнічна група не збігаються повністю. Ці сукупності не перекриваються одна іншою. Розмовляти російською означає не те саме, що бути (етнічно) росіянином. Законодавство, що націлене на регуляцію використання російської мови також стосується і російськомовних українців, і етнічних росіян – ризикує

лояльністю обох груп, і надає ваги аргументам на користь більшої присутності впливу Росії в Україні.

Крок із спробою скасування Закону України «Про засади державної мовної політики» був недостатньо продуманий – в ситуації, в якій Україна оголосила, що готова почати все з чистого аркуша і інтегрувати в суспільство російськомовне населення. Адже давно відомо, що заборона мови не викликає позитивних реакцій. Конфлікт в Україні – це далеко не конфлікт мовний: коріння конфлікту і його подальший розвиток набагато складніший. Але це конфлікт в якому в один прекрасний момент, зміна мовної політики, могло б, зіграли позитивну роль, завоювавши лояльність більшого числа російськомовних носіїв – а замість цього зіграло негативну.

Оскільки конфлікт між проросійськими сепаратистами та українськими урядовими силами триває, мовне питання залишається частиною політичного процесу. Наразі, занадто рано для того, аби судити про наслідки поточної кризи. Проте, поза сумнівом українська влада повинна буде знайти шлях, щоб інтегрувати україномовне та російськомовне населення (та носіїв інших мов, серед них «змішана» україно-російська мова «суржик»). Влада має вибудувати мовну політику, котра забезпечить усі групи, котрі відчувають потребу більшого символічного визнання, включно з тими, що проживають в Криму та на частині окупованих територій Донецької та Луганської областей.

Лише таким шляхом мовна політика буде спроможна зробити внесок в загальну стабілізацію ситуації і призвести до «деполітизації» питання мови. Метою має бути ситуація, коли використання мови у конфліктах чи виборах є неможливим, або принаймні неефективним. Пошук подібного мовного режиму буде можливим лише в тому випадку, коли політичний клас в Україні знайде рішення, котре є прийнятним для всіх залучених сторін.

РОЗДІЛ 3. ОСНОВНІ НАПРЯМИ ВДОСКОНАЛЕННЯ МОВНОЇ ПОЛІТИКИ В УКРАЇНСЬКІЙ ОСВІТІ

3.1. Українська мова в системі вдосконалення освітньої політики

Ситуація в Україні є більш складною ніж ситуація в інших екс-республіках СРСР. Пострадянська Україна – в стані до початку поточної кризи – це випадок держави з великим числом, як традиційних так і пізніх мігрантів, що розмовляють російською мовою, з значною частиною території, де живе російськомовне населення. Таким чином, ті хто негативно ставились до російської мови (до Революції Гідності і АТО) були в меншості. Проте, наразі ситуація змінюється.

Перед початком поточної кризи, мовний режим в Україні міг бути схарактеризований, як зіткнення між націєбудівничим (або майже націоналістичним) аргументом та аргументом визнання, вираховування інтересів російськомовного населення. Навіть якщо українська мова є менш вживаною, в значенні потенціалу міжнародної комунікації, очевидно, що жодній з мов не загрожувало вимирання; інтеграції перешкоджали не бар‘єри в спілкуванні, але швидше – політичні бар‘єри.

Насамперед, треба взяти до уваги, що лінгвістична російськомовна і російська етнічна група не збігаються повністю. Ці сукупності не перекриваються одна іншою. Як наголошують дослідники, розмовляти російської означає не те саме, що бути (етнічно) росіянином. Таким чином, законодавство, що націлене на регуляцію використання російської мови також стосується і російськомовних українців, і етнічних росіян – ризикує лояльністю обох груп, і надає ваги аргументам на користь більшої присутності впливу Росії в Україні.

Так, С. Стюарт говорить про україномовне населення, мовне питання – тобто український монолігвізм як про питання державної безпеки [246]. Для російськомовного населення, це було питанням культурної безпеки, що означало, що їхня культура та ідентичність повинні бути визнані

деяким різновидом двомовності. До 2012 року мовний режим відображав конфлікт між цими підходами: росіяни хотіли, щоб російська використовувалась як офіційна мова, в той час як українськомовні еліти не хотіли дозволити цього, побоюючись того, що росіяни будуть домінувати над українцями. Українська таким чином була єдиною офіційною мовою.

Попередній Президент України В. Янукович, будучи російськомовним, надавав російській перевагу над українською в державних питаннях. В 2012 році, російська була дозволена як «регіональна» (тобто офіційна на місцевому рівні) мова в російськомовних регіонах. Закон, в якому йшлося про новий мовний режим (автори - В. Колесніченко і С. Ківалов), супроводжувався протестами з боку населення.

Наразі занадто рано для того, аби судити про наслідки цієї кризи. Українська влада повинна буде знайти шлях, щоб інтегрувати україномовне та російськомовне населення (та носіїв інших мов, серед них «змішана» україно-російська мова «суржик»). Влада має вибудувати мовну політику, котра забезпечить усі групи, котрі відчувають потребу більшого символічного визнання. Лише таким шляхом мовна політика буде спроможна зробити внесок в загальну стабілізацію ситуації і призвести до «деполітизації» питання мови. Метою має бути ситуація, коли використання мови у конфліктах чи виборах є неможливим, або принаймні неефективним. Пошук подібного мовного режиму буде можливим лише в тому випадку, коли політичний клас в Україні знайде рішення, котре є прийнятним для всіх залучених сторін.

У будь-якому разі знайдене рішення має бути закріплене у мовному закону та відповідних підзаконних актах. Тому аналізуючи засади вдосконалення державної політики розвитку української мови, маємо особливу увагу зосередити на проблемі вдосконалення мовного законодавства України. Дійсно, «актуальність проблеми законодавчого регулювання мовних відносин сьогодні не піддається сумніву. Успіх в

утвердженні державної мови в усіх сферах суспільства на території України може бути досягнутий лише за умов існування надійної чіткої нормативно-правової бази, механізм забезпечення якої державною владою має розглядатись як важлива складова державотворення й національної безпеки» [102, С. 52].

Як зазначають Ю. Шемшученко та В. Горбатенко, мова є важливим об'єктом правових відносин, що виникають між громадянами, організаціями та органами влади, оскільки вона є інструментом формування офіційних, усних, письмових, інформаційних повідомлень, заяв, звернень, договорів тощо. Окрім того, вона є соціальною реальністю, що потребує спеціального нормативно-правового регулювання. Динамічність мови як форми суспільної свідомості і як засобу соціальної комунікації, її багатофункціональність дозволяє говорити про існування особливих мовних відносин, що входять до сфери правового впливу [221, С. 157].

При цьому, згідно з Л. Нагорною, «основним напрямом правового регулювання у мовній сфері виступає захист прав носіїв мови на її використання і розвиток. Йдеться водночас про захист групових прав етнічних спільнот і про неухильне дотримання індивідуальних мовних прав особистості – з пріоритетністю останніх» [138, С. 239].

В цілому, як зазначають Ю. Шемшученко та В. Горбатенко, «у пошуках гармонізації мовного законодавства склалося два основні підходи – уніфікуючий і плюралістичний. Уніфікуюча модель передбачає утвердження однієї мови через надання їй юридичного статусу державної, офіційної. Плюралістична модель припускає існування декількох мов з певним юридичним статусом. Як правило, це тягне за собою збільшення бюджетних витрат, підвищені вимоги до державних і громадських службовців, загрозу інтегрованості країни та її територіальній цілісності. Абсолютизація якогось одного із зазначених підходів є неприпустимою, оскільки вона може призвести до небажаних наслідків» [221, С. 165-166].

Саме необхідність узгодження індивідуальних та колективних прав, за словами І. Кресіної та Є. Перегуди, «становить найбільшу складність правового регулювання мовної сфери, специфіку такого регулювання. Складність проблеми встановлення співвідношення індивідуальних та колективних прав у мовній сфері полягає у загрозі абсолютизації однієї зі сторін цього співвідношення за рахунок ігнорування іншої. Надмірне акцентування на пріоритетних засобах індивідуального волевиявлення може негативно позначитися на реалізації колективних прав. Водночас абсолютизація групових прав у мовній сфері, при тому, що роль виразників цих прав беруть на себе певні індивіди, також може нести загрозу ігнорування індивідуальних прав та свобод. Значною мірою встановлення зазначеного співвідношення залежить від з'ясування того, хто виступає носієм групових прав у мовній сфері» [94, С. 179-180].

Говорячи про сучасну ситуацію з законодавчим регулюванням мовних відносин в Україні, маємо відзначити його суперечливий, непослідовний та неоднозначний характер. Зокрема до подібних висновків доходить Т. Марусик. Згідно з ними, діяльність української держави з регулювання мовної сфери протягом незалежності мала неоднозначний характер. Брак послідовності і цілеспрямованості мовної політики певною мірою компенсувався доволі численними і стрімкими кроками. Найбільше вони стосувалися прийняття підзаконних актів та різноманітних програм, що передбачали практичні дії у сфері мово вжитку [121, С. 113]. Адже, несистемний характер нормативно-правової бази, що стосується забезпечення мовної політики, нерідко призводить до ускладнення практичного застосування відповідних норм і говорить про нагальну потребу створення якісно нової нормативно-правової бази [221, С. 163].

О. Куць та В. Заблоцький, «позитивно оцінюючи мовне законодавство у цілому, вважають за потрібне зазначити, що у ньому є положення, які не відповідають сучасним політичним реаліям, пов'язаним із проголошенням державної незалежності України. Найістотнішими

недоліками є відсутність будь-яких санкцій за його порушення, а також закріплення тривалих термінів реалізації статей про мовні обов'язки службових осіб. А це призводить до недотримання основних положень Закону як на державному рівні, так і в інших сферах вживання української мови» [102, С. 37-38].

Звідси випливає актуальність завдання із вдосконалення мовного законодавства України. При цьому має враховуватися комплексний характер взаємовпливу правової сфери з іншими сферами українського суспільства. Зокрема, Ю. Шемшученко та В. Горбатенко стверджують, що питання, пов'язані із законодавчим закріпленням специфіки функціонування мов у тій чи іншій країні, не можна розглядати ізольовано від усієї політичної, соціально-економічної та культурної ситуації, яка найчастіше диктує логіку й визначає можливості законодавчого регулювання мовної політики. Саме з особливостями модернізації українського суспільства пов'язані основні віхи у намаганні на державному рівні розв'язати весь комплекс проблем, пов'язаних з утвердженням української мови як державної та функціонуванням мов національних меншин [221, С. 157].

Дійсно, «визначальне місце в механізмі реалізації мовної політики належить Конституції України, положення якої проголошують основні засади мовної політики України щодо державності української мови та забезпечення її всебічного розвитку в усіх сферах суспільного життя на території країни, гарантії використання функціонування й захисту російської мови та мов етноспільнот, а також вивчення мов міжнародного спілкування» [102, С. 43].

За словами Л. Нагорної, конституційно-правове закріплення державності мови виступає як головний інструмент мовного регулювання. Коли одна з мов законодавчо визнається обов'язковою для застосування в сфері управління, освіти, інформації, країна дістає додатковий державний атрибут і промовистий символ державного і національно-культурного

суверенітету. Водночас суспільство отримує дійовий важіль гомогенізації своєї соціальної структури і чинник задоволення власних потреб в офіційному спілкуванні [138, С. 240].

Подальше законодавче врегулювання мовної ситуації в Україні має здійснюватися з урахуванням наступних принципових положень. Насамперед, в основу розв'язання мовного питання в Україні має бути покладено принцип абсолютної самоцінності кожної мови і кожної культури, аналогічно до визнання абсолютної самоцінності кожної людини і кожного народу. Законодавче забезпечення підтримки української мови має полягати в тому, щоб надати громадянам України ширші можливості щодо її вивчення з урахуванням перспектив, які відкриває її знання для самовдосконалення, самореалізації й повномасштабного здійснення конституційних прав. Абсолютно необхідною стає також рішуча і широка державна підтримка української культури, українського слова та української освіти за допомогою поєднання ринкових і законодавчих механізмів. Розв'язуючи мовні проблеми, треба обов'язково враховувати регіональну мовну специфіку. Слід виходити з того, що утвердження української мови не знімає з української держави обов'язку піклуватися про мови національних меншин, особливо малих національних груп. Законодавча підтримка мов національних меншин мусить відбуватися з паралельним законодавчим закріпленням за українською мовою статусу єдиної державної [221, С. 170-171].

Згідно з І. Лопушинським, «нове мовне законодавство повинне ліквідувати потенційні джерела напруженості у відносинах між різними мовними групами суспільства, між східним і західним регіонами України, прискорити процес євроінтеграції, формування української політичної нації, громадянського суспільства, етнічної, політичної і мовної культури громадян. У новому мовному законодавстві має бути закріплено належну державну фінансову підтримку та відповідні протекціоністські заходи

щодо розвитку української мови, слід конкретизувати її статус, функції і консолідуючу роль» [114].

О. Сергєєва звертає увагу на проблему «тлумачення та виконання законів, яка є частиною повсякденної діяльності органів державної влади та органів місцевого самоврядування, що повинні захищати й підтримувати право людини на використання не тільки державної мови, але й мов національних меншин (це є частиною захисту прав людини, які тісно пов'язані з мовними, освітніми та політичними правами)» [141].

Як зазначають О. Куць та В. Заблоцький, «гальмування реалізації мовного законодавства України, його відставання від потреб життя значною мірою зумовлюється тим, що в нас досі не вироблені чіткі принципи цілеспрямованого впливу держави на мовну практику, не створено спеціального державного органу, для вироблення стратегії і тактики мовного планування. В Україні не було враховано позитивного світового досвіду, який свідчить, що найдосконаліше мовне законодавство не ефективне без наполегливості державних органів, які мають його впроваджувати. Зокрема, у багатьох країнах світу при парламентах й урядах створені спеціальні комісії, комітети з мовних питань тощо» [102, С. 53].

Проте, для того, щоб мова дійсно стала провідником національної ідеї необхідно втілення не лише законодавчих, а й інших механізмів, які б діяли на суспільну свідомість, зокрема через освіту. Перше, реформування владної структури таким чином, щоб «по-перше, на державні посади обирати або рекомендувати осіб, які опікувалися б насамперед інтересами України, її мови та культури, а не особистими; по-друге, зобов’язати кожного державного службовця знати українську мову й послуговуватися нею під час виконання службових обов’язків; по-третє, не спекулювати нею й не роз’єднувати Україну за мовною ознакою; по-четверте, не використовувати українську мову як політичний важіль» [174, С. 64].

Як зазначають дослідники, «другий, механізм полягає в гуманітаризації системи освіти шляхом збільшення чи бодай повернення дисциплінам соціально-гуманітарного спрямування кількості годин, яка була передбачена навчальними планами вищих закладів освіти ще на початку 90-х років XX століття. Має на повну силу запрацювати і третій механізм − забезпечення учнів і студентів вищих навчальних закладів достатньою кількістю україномовної науково-методичної літератури, зокрема підручниками, навчальними посібниками, словниками та довідниками, для чого їх треба створити науковцям та освітянам на належному якісному рівні. Четвертий механізм – якомога більше повернення української мови в дитячі садки, школи, вищі навчальні заклади, армію, судочинство, виробничу сферу, а також належна оцінка зневажливого ставлення до української мови з боку державних діячів; поліпшення стану фінансування вузів і видавництв» [138, С. 174].

Солідаризуємось, що «ідеєю, що об'єднала б усі етноси в одну державну націю, має бути саме слово «Україна», значеннєвими компонентами якого є: соборність, державність, висока культура, духовність, економічне процвітання, демократія, соціальна справедливість, престиж у світі, фізичне й моральне здоров'я нації, забезпечення перспективи. За змістом наша ідея, як і в будь-якій національній державі, має бути національною, а саме – українською» [118, С. 80].

Таким чином, слушним є висновок «без єдиної національної ідеї, яка орієнтована на майбутнє, не можуть сформуватися спільна мова й культура української політичної нації. Приєднання до європейської співдружності також не можливе без єдиної національної ідеї, яка не розвивається й не наповнюється новим змістом. Українська національна ідея орієнтується на національну безпеку, інтелект українського народу, ефективність і світові стандарти. Вона є не лише етнічною та національною, а й загальнолюдською цінністю, яка об’єднає українське суспільство тільки тоді, коли стане популярною в середовищі українців не лише Заходу й

Центру, а й Півдня та Сходу. Державна еліта не спроможна об'єднати українське суспільство в єдину політичну націю, бо сама роз'єднана ідеологічно й ментально. Ситуація, яка склалася в мовно-політичній сфері України, не сприяє суспільній консолідації, суперечить соціальній справедливості й солідарності. Основною ознакою національної єдності є готовність української влади дотримуватися встановлених норм і правил, діяти в рамках демократії та Конституції України» [175, С. 30].

Дійсно, «цінності ідеології державного та патріотичного будівництва мають виразно духовний характер. Адже тільки духовне може компенсувати вплив соціальних суперечностей, глибоко проникати в серця людей, єднати їх у ціле, творити з розподіленого на групи населення людську спільність, розрізнене робити єдиним. Державницька ідеологія, що базується на загальнонаціональній ідеї, має національний характер, в основі її лежать інтереси нації» [16]. Саме тому мова в системі патріотичного виховання особистості відіграє особливо важливу роль.

Етимологія слова «патріотизм» має іноземну основу. У латинській мові слово «patria» першопочатково означає походження по батькові, від pater – «батько», далі – «покоління», «рід», «плем'я», «родина», а в цілому перекладається як вітчизна, батьківщина. Смислове навантаження слова «patriots» у грецькій мові – співвітчизник, земляк. Як бачимо, у цих двох різних древніх мовах поняття патріотизму тотожне, що підтверджує і настільки ж давнє виникнення цього терміна. Згодом він поширився у багатьох інших мовах світу [150, С. 25]. Само слово «патріотизм», таким чином, означає любов до Батьківщини, адже має спільне лексичне значення.

Не можна не підтримати позицію про «необхідність оптимізації процесу виховання українського громадянина-патріота, високоморальної, духовно багатої особистості самоочевидна й передбачає формування здорового, адекватного сприйняття соціальної дійсності, здатності до саморегуляції, стійкості, здорового соціального самопочуття на основі

комплексного застосування соціальних, соціально-психологічних, педагогічних методик і технологій. Інтегруючим началом може й повинна виступити ідея національно-державного патріотизму, реалізація якої починається вже з раннього дитинства» [16].

Багато існує суперечностей, що саме включати до змісту національно-патріотичного виховання і як зробити свідомого та патріотично налаштованого громадянина на занурюючись у зайвий націоналізм та екстремізм. І. Бех, акцентуючи на понятійно-концептуальному зрівнюванні моралі і духовності людини, у змісті патріотичного виховання акцентує на готовності особистості обстоювати громадянські ідеї, які «виявляються як джерело її переживань і духовності. Це – ідеї свободи, справедливості, патріотизму і громадянського обов'язку». Учений зазначає, що «такі ідеї спочатку мають стати особистісно значущими, обрости людськими пристрастями, втілитися у вчинках» [18, С. 5].

Не можна не погодитись із позицією, що «національна самосвідомість (передусім глибинне усвідомлення своєї етнічної належності та своєрідності історичної долі власного народу, які є невід'ємним атрибутом кожної нації) є невід'ємною складовою патріотизму. З іншого боку, вирішувати проблему формування національної самосвідомості можливо лише у зв'язку з духовним розумінням Батьківщини, тому що «Вітчизна – це дух народу в усіх його виявах і твореннях, а національність означає своєрідність цього духу» [16].

Отже, патріотичне виховання – це «комплексна, системна та цілеспрямована діяльність органів державної влади, сім'ї, школи, інших соціальних інститутів щодо формування в молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини, турботи про благо свого народу, готовності до виконання громадянського й конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, цілісності, незалежності України, сприяння становленню її як правової,

демократичної, соціальної держави. Одним із ключових аспектів патріотичного виховання видатний український діяч, письменник та публіцист ХХ ст. Г. Хоткевич вважав мову, наголошуючи, що «мова – то є велика сила, бо то душа народу. Візьмеш мову – візьмеш і душу», а оскільки українці, зважаючи на історичні колізії 250-річної давності, «знехтували своєю мовою, то і силу свою стеряли» [105, С. 101].

Аналіз історичних прикладів показує, що для патріотичного виховання, в тому числі і через мову, ефективно може бути використаний прийом оперу на авторитет. Причому, як пишуть автори, вплив на «як авторитет влади, так і інтелектуальний авторитет. Але сила авторитету, владного чи інтелектуального, вочевидь, діє найефективніше тоді, коли цьому сприяють настрої широких мас суспільства. Отже, є очевидним, що еліта має непересічне значення для приведення в дію чинника мовної консолідації і що методи впровадження української чи будь-якої мови шляхом закликів, умовлянь, звинувачень і тому подібного емоційного тиску в дусі деяких сучасних українських громадських і політичних організацій абсолютно хибні. Натомість вельми дієвими і корисними є методи реального підвищення авторитету мови і створення таких умов чи передумов, за яких українською мовою говорити було б просто необхідно, а знати її - корисно для кар’єри, інформаційного обміну, праці на комп’ютері тощо» [21, С. 59].

Найефективнішою ланкою патріотичного виховання, в тому числі і через авторитет є освіта. Сфера освіти найбільш повно задовольняє не тільки інтереси, потреби, запити особистості, здійснює її підготовку до життя у соціумі, а й сприяє формуванню у молодої людини свідомості громадянина суспільства, здатності до розуміння й сприйняття суспільних трансформацій, змін та їхніх наслідків, активної життєвої позиції у суспільних процесах. Разом з тим, слушною є думка Т. Левовицького, що «держава і освіта, яка в ній функціонує, покликані служити людям, їхньому розвитку. Відкидається зворотний порядок (який і досі існує),

коли особистість повинна адаптуватись до взірців, які їй нав'язуються освітою, освітою службовою, яка обслуговує державні інституції» [109, С. 82].

Не втрачає своєї актуальності питання: «що означає бути українським патріотом сьогодні?». Як пишуть дослідники, «По-перше – бути свідомим, освіченим, моральним і активним громадянином України, піклуватися про інтереси та історичну долю країни, її міжнародний авторитет. По-друге – з повагою ставитись до історичного минулого українського народу, до його мови, традицій, звичаїв і обрядів, до героїчних подвигів предків, берегти пам'ять про них. Адже героїзм є найвищим критерієм українського патріотизму і національної свідомості. По-третє – палко любити Україну, виявляти готовність заради неї на самопожертву, самовіддано захищати її від зовнішніх та внутрішніх ворогів, сумлінно працювати для примноження здобутків української економіки, науки, культури і спорту» [16].

Розуміючи, що етнічна ідентифікація українців дещо ускладнена внаслідок історичного розділення етносу кордонами кількох держав деякі дослідники песимістично налаштовані щодо можливості такого самовизначення, оскільки етнічна самосвідомість українців суперечлива. З одного боку, українці нібито й відчувають свою єдність, а з іншого – включення до різних культур заважає їм завершити етнічну консолідацію, а відтак і усвідомити її [148, С. 9]. За таких умов патріотичне виховання дещо ускладнюється, але й стає необхідним його регуляція, в тому числі з боку держави.

Таким чином, треба зазначити, що мова – не лише самоорганізована система мовних одиниць, а й, образно кажучи, національний мовний організм, що розвивається, взаємодіючи з різними сторонами життя етноспільнот. Саме «мова забезпечує нормальне функціонування національного (державного) організму в усіх його виявах – політичному, економічному, культурному. Мова – головна ознака нації. Нові умови

життя вимагають єдності і повного взаєморозуміння всіх членів нового суспільства, і не можуть бути задоволеними колишньою мовною практикою з її нестабільністю. У період становлення і консолідації нації потрібна єдність мови всієї нації. Цією мовою може бути тільки жива, а не мертва мова: вона повинна швидко і гнучко розвиватися, відбиваючи в собі всі соціальні та техногенні зміни суспільства, вбирати в себе виразні багатства діалектів та літературної мови, саме такою мовою може стати на теренах української етноспільноти українська мова» [59, С. 448].

Отже, як зазначають вчені, основна визначальна роль, призначення, мови в суспільному вжитку – комунікативна. «Мова виникла з потреб комунікації, і вся її організація підпорядкована цим потребам. Комунікативна функція є важливим чинником розвитку мови. Спілкування − це не тільки діалог реальних осіб − певний текст може бути адресований і уявному співбесідникові, й самому собі(мовлення внутрішнє), і більшому чи меншому загалу, всьому народові» [223].

Комунікація – це спілкування, обмін інформацією. Тому мова виникла та існує передусім для того, щоб люди могли спілкуватися. Адже інформація – це відомості, доступні для розуміння, а також є важливими для поведінки того, кому вони адресовані. Інакше кажучи, текст тоді буде нести важливу інформацію, коли зміст його та відомості якимось чином вплинуть на поведінку того, хто її сприйматиме.

Таким чином, «мовно-комунікативна політика держави має бути спрямована на розуміння, конструктив і діалог з усіма політичними силами, проведення модернізаційних перетворень. Геополітична складова національної ідеї розколола українське суспільство й державу на два вектори: один спрямований на Росію, другий − на Європейський Союз. Закріплення двовекторності на законодавчому рівні поглибило розкол в українському суспільстві, що може призвести до втрати цілісності та розпаду Української держави» [107, С. 18].

Завдання подолання суперечностей та негараздів конкретної практики реалізації мовної політики держави в системі освіти, на нашу думку, мають охоплювати декілька напрямів. Це, насамперед, реформування чинного законодавства, яке регулює освітню сферу. Як вказують дослідники, можливостями подальшого розвитку нормативно-правової бази державної мовної політики у сфері освіти є:

– систематизація, уніфікація діючих документів, усунення суперечностей у них у межах нових підходів та методів модернізації державної мовної політики;

– розробка реальних механізмів їх практичного впровадження, що сприятиме підвищенню ефективності всієї системи державного управління в цій сфері;

– розробка й реалізація цільової програми сприяння розвитку та функціонуванню української мови з урахуванням запитів не тільки національного мовного складу населення, а й регіонального;

– наближення норм чинного законодавства до європейських стандартів за рахунок розвитку співпраці з країнами Європейського Союзу й участі в загальноєвропейських програмах, направлених на вирішення мовних проблем [214, С. 8].

Наступним напрямом подолання наявних суперечностей та негараздів реалізації мовної політики держави в системі освіти є вирішення різноманітних організаційних проблем практичної діяльності у цій сфері. Можливими кроками у цьому напрямі є:

• регулярне проведення науково-практичних конференцій, присвячених практиці викладання української мови та використання її в навчальному процесі. Узагальнивши досвід, отриманий у ході таких конференцій, слід розробити рекомендації для відділів освіти на місцях, передбачити організаційні й фінансові можливості налагодження прямих контактів між учителями різних районів і областей для обміну досвідом та навчально-методичними матеріалами;

- проведення Міністерством освіти і науки України конкурсу експериментальних новітніх концепцій викладання української мови з використанням інноваційних технологій у проблемних регіонах. Помітну користь може принести аналіз методики та вивчення минулого й сучасного досвіду викладання російської мови як іноземної. Його можна використати у практиці викладання української мови російськомовним громадянам України та іноземцям, що навчаються й працюють у нашій державі, чи тим, хто хоче набути українське громадянство;
- можливість представлення переможця щорічного конкурсу «Учитель року» в номінації «Українська мова» до державної нагороди відповідного рівня, надання спеціальних призів від спонсорів конкурсу (оргтехніка, путівка на відпочинок);
- розширення практики надання вищої освіти в провідних ВНЗ України з поєднанням спеціальності «Українська мова» з однією з європейських іноземних мов. Для випускників комбінованих спеціальностей має бути передбачене право викладання обох предметів у навчальних закладах відповідних рівнів акредитації;
- викладання частини предметів (історія України, географія, основи права тощо) у російськомовних школах, гімназіях і ліцеях гуманітарного спрямування, а також на спеціальностях «Російська мова й література» в системі вищої освіти українською мовою;
- щорічний звіт вищих навчальних закладів зі статусом національних університетів в МОН про використання української мови в навчальному процесі та суспільному житті закладу. У наступні роки слід розширити коло таких ВНЗ.
- системна робота з підготовки вихователів мережі дошкільних закладів, психологів, класних керівників та академічних наставників середньої і вищої школи до виховання в учнів культури міжмовних відносин;

• розробка сценаріїв і літературно-музичного супроводу найрізноманітніших учнівських і студентських свят і забезпечення максимального ознайомлення з ними через управління освіти на місцях та Інтернет. Потрібно також сформувати доступну для користувачів Інтернету відеотеку, де наочно відображалися б варіанти реалізації відповідних сценаріїв для різних вікових груп, створити електронну базу сценаріїв, відеоматеріалів, музичних записів тощо для проведення заходів з відзначення Дня рідної мови, Дня української мови та писемності;

• створення мережі регіональних ресурсних центрів, яким можна доручити створення відеотек кращих тематичних уроків та навчальних занять з української мови для різних вікових груп, проведення конкурсів електронних ігрових програм, орієнтованих на зміцнення навичок володіння українською мовою для застосування як дидактичного матеріалу в навчальному процесі [132, С. 357–359].

Успішність подолання суперечностей та негараздів конкретної практики реалізації освітньої політики держави в системі освіти великою мірою визначається й виконанням такого завдання, як готування і випуск підручників з української мови, а також україномовних видань з інших навчальних дисциплін. Створення якісних сучасних підручників, посібників, довідників, словників українською мовою належить до головних чинників, що забезпечують якісну освіту. Проблема випуску навчальної літератури в Україні пов’язані з вирішенням комплексу питань соціального, економічного, культурно-освітнього характеру [87, С. 62]. В. Непийвода, вивчаючи зазначену проблему, пропонує низку конкретних заходів для її розв’язання:

• залучення до роботи авторів, рецензентів, редакторів, коректорів, експертів належної кваліфікації. Сплата за їхню працю навіть за високими розцінками становитиме лишень мізерну частку загальних витрат на підготування і друк кількасот тисяч примірників підручника;

- забезпечення відповідного і своєчасного (задовго до того, як навчальні видання потраплять до учнів) контролю якості підручників. Контрольні заходи, зокрема, мають визначати особисту відповідальність за якість підручників осіб, причетних до їх створення та впровадження. Стосовно авторів і рецензентів цього можна домогтися, якщо Міністерство освіти і науки України вестиме особові справи таких фахівців, вносячи до них, серед іншого, відомості про хиби підручників, над якими вони працювали. Слід передбачати й певну межу, після якої від послуг несумлінних авторів та рецензентів належить відмовлятися, використовуючи відповідні відомості у процесі атестування цих науково-педагогічних кадрів. Щодо службовців МОН України практика особистої відповідальності має полягати в закріпленні певних осіб як відповідальних за належну якість конкретних підручників із визначенням обсягу їх прав та обов'язків для досягнення цієї мети. Варто встановити, що у випадку незадовільної якості підручника відповідальна особа не тільки підлягає дисциплінарному стягненню, але й зобов'язана відшкодувати частину збитків, заподіяних унаслідок публікації дефектного підручника;
- позавідомча експертиза підручників на предмет їх мовної правильності. Схвальний висновок такої експертизи має стати передумовою використання підручників у навчальних закладах. Основні вимоги до експертів – це фаховість, точність та неупередженість, а не наявність наукових ступенів, обіймання певних посад чи членство в певних громадських організаціях. Анонімність – важливий складник такої роботи (де це можливо): автори не знають, хто провадить експертизу їхніх підручників, а експерти не знають, чию роботу вони оцінюють;
- оголошення конкурсу щодо пошуку помилок у своїх підручників серед школярів. МОН України може подбати про заохочення переможців і широке висвітлення перебігу конкурсу у відомчій пресі та інших ЗМІ [145, С. 61–62].

Таким чином, успішність «реалізації концепції мовної політики в галузі освіти насамперед визначається ефективністю механізмів її регулювання. Комплекс механізмів державного регулювання реалізації мовної політики в галузі освіти України І. Лопушинський визначає як систему організаційних і правових засобів, важелів, методів і стимулів, за допомогою яких держава унормовує мовні процеси, забезпечує реалізацію соціально-економічних і правових функцій, тобто такий комплекс охоплює політико-правові, організаційно-управлінські форми і засоби регулювання мовної політики в освітянській сфері. Використання цих механізмів має максимально забезпечити головну мету-мінімум держави – функціонування української (державної) мови в комунікативній сфері та її мету-максимум – консолідацію українського суспільства на основі цієї мови» [114, С. 18].

Як зазначають автори, «алгоритм послідовного забезпечення реалізації мовної політики в галузі освіти України, на думку дослідників, має бути таким:

1) ухвалення нової Конституції держави (або внесення змін до чинної);

2) розроблення і затвердження «Концепції державної мовної політики»;

3) ухвалення відповідних законів та нормативно-правових актів;

4) створення системи державних органів з питань реалізації мовної політики;

5) підготовка громадської думки до проведення запланованих дій;

6) проведення соціологічного дослідження (перевірка дієвості задуму);

7) практичні кроки з реалізації державної мовної політики протягом певного запланованого часу;

8) ухвалення проміжних висновків щодо результативності мовної політики;

9) внесення коректив до програми дій;

10) продовження реалізації мовної політики;

11) отримання запланованого результату» [114, С. 19].

Реалізація положень чинного законодавства (державної освітньої політики), що визначають мовну політику в освіті, залежить від подолання суперечностей та негараздів конкретної практики реалізації освітньої політики держави в системі освіти. З одного боку, на думку експертів, освіта є тією сферою публічного життя українського суспільства, де є підстави говорити про реальну, а не міфічну українізацію. Українською мовою загалом в Україні навчається близько 80% дітей. За офіційною статистикою, у вищих навчальних закладах України I–II рівнів акредитації українською мовою навчаються 327826 студентів, російською – 33455, румунською – 85, угорською – 87. У вищих навчальних закладах III–IV рівнів акредитації кількість студентів, які навчаються українською мовою, становить 1909654, російською – 217659, угорською – 795 студентів. Дані соціологічних досліджень вказують на високий рівень популярності україномовної освіти [119, С. 109].

Разом з тим у системі освіти зберігаються глибокі якісні диспропорції. У сільській місцевості україномовними є більш як 91% шкіл, а в містах частка україномовних шкіл становить лише близько 62%, російськомовних 13%, а решта шкіл мають статус двомовних або з україномовними класами. Для значної частини дітей дитячий садок і школа є єдиним місцем, де вони перебувають в українському мовному середовищі і мають можливість практикувати українську мову.

Нарешті, важливим напрямом подолання суперечностей та негараздів конкретної практики реалізації мовної політики держави в системі освіти постає удосконалення вивчення української мови в навчальних закладах з навчанням мовами національних меншин. Аналіз свідчить, що стан вивчення української мови у загальноосвітніх навчальних закладах з навчанням мовами національних меншин є досить неоднорідним.

Неналежний рівень оволодіння українською мовою випускниками окремих закладів, попри те, що існує можливість складати тести рідною мовою, зменшує їхні шанси успішно навчатись у ВНЗ, що в подальшому не дозволяє їм повною мірою інтегруватись в українське суспільство. Усе це потребує додаткових заходів для поліпшення стану вивчення української мови та літератури в загальноосвітніх навчальних закладах із навчанням мовами національних меншин. Задля цього було б доцільним:

- розробити оптимальну модель навчального процесу, надати можливість учням поряд із рідною мовою національних меншин повноцінно вивчати українську мову;
- посилити роботу щодо підготовки вчителів для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням мовами національних меншин, особливо з української мови та літератури;
- здійснювати моніторингові дослідження рівня навчальних досягнень учнів з української мови та мов національних меншин загальноосвітніх та професійно-технічних навчальних закладів з навчанням мовами національних меншин;
- опрацювати питання щодо можливості безоплатного здобуття вчителями загальноосвітніх навчальних закладах з навчанням мовами національних меншин другої вищої освіти за спеціальністю «Українська мова і література»;
- проводити широку інформаційно-просвітницьку та роз’яснювальну роботу серед учнів, педагогів, батьків, громадськості щодо законодавчої та нормативно-правової бази про статус державної мови через центральні та регіональні ЗМІ;
- сприяти модернізації навчально-матеріальної бази загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням мовами національних меншин;
- поповнювати фонди бібліотек загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням мовами національних меншин сучасною книжковою

продукцією українською мовою та мовами національних меншин [119, С. 112].

Отже, питання про засади державної політики розвитку української мови має комплексний характер. Чи може мовний режим бути оптимальним в ситуації вирішення лінгвістичних конфліктів, реальних або потенційних, вимагає комплексного аналізу багатьох вчених і наукових колективів, але навіть перше наближення до проблеми показує, що аналіз лінгвістичних конфліктів має починатися з їх природи, яка лежить за межами власне лінгвістичного аналізу, у сфері дослідження законодавства, політики та інституційного аналізу. Саме там слід шукати питання про характер, причини і процеси, які призвели до сучасного стану української мови, а значить саме там знаходяться і відповіді ці зміни.

3.2. Роль іноземних мов у сучасних освітніх стратегіях

Як показує попередній аналіз формування мовної політики в сучасних умовах не обмежується тільки рідною мовою. В цьому контексті значна роль належить також іншомовній освіті. Тому доцільно зупинитися на проблемах мовної політики в Україні із вивчення іноземних мов.

Насамперед слід зазначити, що актуальність вивчення іноземних мов і, особливо, англійської мови набула державного рівня. У зв'язку із чим діючий Президент України П. Порошенко видав Указ №641/2015 «Про оголошення 2016 року Роком англійської мови в Україні». В цьому Указі Кабінету Міністрів України доручається здійснити ряд кроків, зокрема:

розробити і затвердити комплекс заходів на 2016 та наступні роки, спрямованих на активізацію вивчення громадянами англійської мови з метою створення для них можливостей її використання у сферах освіти, науки, культури, економіки та інших сферах, передбачивши здійснення в установленому порядку заходів, зокрема щодо:

– організації на базі вищих навчальних закладів курсів із вивчення англійської мови студентами, аспірантами, докторантами,

педагогічними і науково-педагогічними працівниками, іншими громадянами;

– сприяння розширенню в установленому порядку викладання здобувачам вищої освіти навчальних дисциплін англійською мовою;

– запровадження вивчення англійської мови як другої іноземної у загальноосвітніх навчальних закладах, у яких вона не вивчається;

– розширення мережі гуртків з вивчення англійської мови у позашкільних навчальних закладах, а також практики її застосування в роботі з вихованцями, учнями і слухачами за різними напрямами позашкільної освіти;

– проведення фахових конкурсів, олімпіад та інших змагань з англійської мови серед педагогічних, науково-педагогічних працівників, учнів та студентів;

– розвитку взаємного обміну учнями, студентами між навчальними закладами України та держав, у яких англійська мова є основною мовою спілкування;

– активізації участі загальноосвітніх навчальних закладів України в навчальній програмі Європейського Союзу "E-Twinning Plus";

– розширення мережі літніх мовних таборів з метою вивчення іноземних мов в Україні;

– започаткування проекту підвищення фахової кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників з англійської мови;

– розвитку міжнародного співробітництва щодо залучення до викладання англійської мови іноземних фахівців, які є її носіями, у тому числі волонтерів, спрощення порядку в'їзду в Україну та перебування в Україні таких фахівців;

– удосконалення законодавства України у сфері освіти і науки щодо визначення переліку посад педагогічних, наукових та науково-педагогічних працівників у вищих навчальних закладах і наукових

установах, кваліфікаційною вимогою для зайняття яких є володіння англійською мовою, а також запровадження вимоги щодо англомовної компетентності для присудження наукових ступенів і присвоєння вчених звань;

– запровадження поетапної сертифікації вчителів іноземних мов загальноосвітніх навчальних закладів з метою визначення згідно із Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти рівня володіння ними відповідною мовою та диференціації оплати праці залежно від фахового рівня володіння мовою;

– запровадження освітніх теле- та радіопрограм із вивчення англійської мови для різних категорій населення, проведення інформаційно-роз'яснювальної роботи щодо важливості вивчення англійської мови, ознайомлення з можливостями її використання;

– поширення практики демонстрування фільмів англійською мовою із субтитруванням державною мовою;

– проведення оцінювання рівня володіння державними службовцями англійською мовою та організації мовних курсів для її вивчення, запровадження в установленому порядку кваліфікаційних вимог щодо володіння англійською мовою для відповідних посад державної служби;

– включення вивчення англійської мови до програм підвищення кваліфікації державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування;

– активізації ведення англомовної версії офіційних веб-сайтів органів державної влади [204].

У цьому Указі дано також доручення і обласним та Київським міським державним адміністраціям забезпечити розроблення та реалізацію відповідних регіональних планів заходів, спрямованих на популяризацію вивчення англійської мови, передбачивши, зокрема:

– проведення відповідної інформаційно-роз'яснювальної роботи, у тому числі в місцевих засобах масової інформації;

– опрацювання питання щодо забезпечення доступності послуг із вивчення англійської мови;

– запровадження на регіональному телебаченні освітніх програм із вивчення англійської мови;

– проведення із залученням навчальних закладів, закладів культури, установ і організацій, які надають послуги з вивчення англійської мови, олімпіад, фестивалів, конкурсів та інших заходів, спрямованих на заохочення різних вікових груп населення до вивчення англійської мови, підвищення рівня володіння нею [204].

У минулому році в Україні презентовано Національну програму вивчення та популяризації іноземних мов (National Foreign Language Learning and Promotion Initiative), де зокрема зазначається, що «знання англійської мови є ключовою компетенцією в умовах глобалізації економіки. У 60 з 196 країн світу англійська має статус офіційної мови. Англійська відкриває широкий доступ до знань: лідер серед мов Інтернету – 800 млн. користувачів, 55% web-сторінок в світі написано англійською мовою, лінгва-франка наукового співтовариства – 80% всіх наукових видань публікуються англійською мовою. Інструмент (мова) навчання – english as medium of instruction – для топ MBA шкіл та освітніх он-лайн платформ» [143].

Про державний рівень уваги до іноземних мов свідчить і те, що «Стратегією розвитку України 2020» серед стратегічних індикаторів реалізації Стратегії визначено: «75 відсотків випускників загальноосвітніх навчальних закладів володітимуть щонайменше двома іноземними мовами, що підтверджуватиметься міжнародними сертифікатами» [203].

Наразі відбувається реформування підходів до вивчення іноземних мов у старшій школі (10 - 11 клас). Так, МОН України передбачає, що

вивчення має здійснюватися шляхом впровадження трьох моделей (рівнів) [128]:

– рівень стандарту – 3 години на тиждень;
– академічний рівень – 3 години на тиждень;
– профільний рівень – 5 годин на тиждень.

Як пропонують автори, «перша модель – це загальноосвітній навчальний заклад, що забезпечує загальноосвітній рівень підготовки з іноземної мови (Рівень В1), і відповідає рівню, запропонованого Радою Європи для європейських шкіл. Цей рівень допускає досягнення функціональної грамотності у володінні іноземною мовою, формування іншомовної комунікативної компетенції як інтерактивної мети навчання, що включає мовну, соціокультурну, стратегічну і навчальну компетенції і передбачає виховання та розвиток школярів засобами іноземної мови. Цей рівень може бути досягнутий випускниками при ранньому початку вивчення іноземної мови, тобто з ІІ класу початкової школи. Досягнення порогового рівня є необхідною передумовою для практичного використання іноземної мови в найпоширеніших ситуаціях міжособистісного та міжкультурного спілкування з носіями цієї мови. А також є обов'язковою умовою для продовження освіти у ВНЗ. Отже, дана модель, не будучи профільною, не виключає разом з тим переходу окремих школярів в інші типи шкіл / класів і не закриває для них можливості подальшої освіти у ВНЗ.

Друга модель – це загальноосвітній навчальний заклад, що забезпечує академічний рівень підготовки з іноземної мови (Рівень В1). Ця модель в основному буде реалізовуватися в класах гуманітарно-філологічного профілю (рідна мова та література, історія, суспільствознавство).

Третя модель профільний рівень передбачає поглиблене вивчення іноземної мови на старшій ступені школи. Поглиблене вивчення іноземної мови і, відповідно, країнознавства і літератури країни мови, що вивчається

може розглядатися як профільна мовна підготовка (при наявності 5 годин на тиждень). У цій моделі планується досягнення рівня навченості учнів (B2), що перевищує пороговий рівень (в термінах Ради Європи). Ця модель співвіднесена за цілями і до певної міри за змістом із так званими спеціалізованими школами з поглибленим вивченням іноземної мови. Цей рівень передбачає більш гнучке і більш вільне володіння іноземною мовою, використання його як засобу міжособистісного та міжкультурного спілкування в широкому спектрі ситуацій офіційної і неофіційної взаємодії з носіями мови»[128].

Дослідження українських і зарубіжних вчених у переважній більшості обстоюють необхідність вивчення як рідної, так і іноземних мов. Можна погодитися з думкою П. Рудякова, який зазначає, що рідна мова відкриває перед її носіями певне коло можливостей, проте, в той же час, і виступає фактором, який накладає на ці можливості низку обмежень. При цьому виникає дилема: або збереження «вірності» рідній мові як єдиному засобу забезпечення комунікативних потреб, з неминучим звуженням діапазону цих потреб порівняно з наявними можливостями, або свідома відмова від монопольного становища рідної мови у здійсненні комунікації з підключенням їй «на допомогу» інших мов, якими особистість здатна оволодіти як іноземними. В умовах сучасного світу, буття й еволюцію якого підпорядковано глобалізації як домінантній тенденції й наріжному імперативу доби, надмірне зосередження на рідній мові, супроводжуване свідомою відмовою від залучення до використання мовною особистістю, яка є її носієм, інших мов таїть у собі небезпеку відсунення на периферію глобальних процесів, загрожуючи втратою перспектив та консервацією провінційності. Отже, посилення потенціалу рідної мови, приведення його у відповідність з наявними потребами за рахунок оволодіння й використання іншої, крім рідної, мови (або інших мов) аж ніяк не слід розглядати як загрозу національній ідентичності, як якусь «зраду» або

зречення тієї базової для конкретно взятої мовної особистості системи цінностей, елементом якої є її рідна мова [170, С. 59-60].

Міжкультурні (полікультурні) знання, уміння і навички в загальноєвропейському контексті передбачають:

- усвідомлення ролі рідної та чужої культури, уміння визначати для себе ціннісні орієнтири в оволодінні культурними надбаннями свого та інших народів;
- виявлення готовності, культурної чуттєвості й здатності визначати й використовувати різні стратегії для контакту з представниками інших культур, пропагуючи свою й сприймаючи чужі культури;
- уміння визначати характерні риси рідної і чужої мов, розпізнавати й уникати інтерференції;
- успішне долання міжкультурних бар'єрів і толерантне ставлення до особливостей чужої культури, а отже, й мови [159, С. 4].

Людина, опановуючи мову іншого народу, глибше долучається до його культури, стає багатшою тими смислами, які несе в собі мова і культура цього народу за рахунок залучення іншого смислового поля культури в наповненні своєї свідомості. Адже джерела мовної культури знаходяться у світі підсвідомого, і є тим національним психологічно-духовним підґрунтям, яке живить всі підземні води й «таємниці» душі та досвіду єдиного народу. Переймання іншої мови, безумовно, збагачує людину тільки тоді, коли рідна мова залишається на притаманному їй місці [110, С. 339].

На думку О. Скубашевської, іноземна мова набуває великого виховного значення, адже однією з причин, що перешкоджають отриманню повноцінної гуманістичної освіти та міжнародному розумінню, є традиційна і свідомо культивована в цьому столітті ізоляція на політичному, ідеологічному й національному ґрунті; етнічному егоїзмі, расизмі, дискримінації більш відсталих в економічному розвиткові країн.

Все це викликає зворотній процес – недовіра й неприйняття одним народом створених форм національної і мовної культури іншого, дискримінація іммігрантів та відторгнення ними соціальних норм поведінки суспільства, яке їх приймає. Вивчення іноземної мови допоможе подолати цю ізоляцію, оскільки іноземна мова є дієвим інструментом інтеграції нашої країни у світову цивілізацію, засобом відкриття й пізнання світом України, засобом пізнання й зближення України з іншими народами, засобом взаємообміну і взаємозбагачення народів [186, С. 380].

Згідно з С. Ніколаєвою, виховна мета має реалізуватися через систему особистого ставлення учня до іноземної мови і нової культури у процесі оволодіння ними. Згідно цієї мети необхідно передбачити виховання в учнів: культури спілкування, прийнятої в сучасному цивілізованому світі; ціннісних орієнтацій, почуттів та емоцій; позитивного ставлення до іноземної мови, культури народу, який розмовляє цією мовою; розуміння важливості оволодіння іншомовною комунікативною компетенцією і потреби користування нею як засобом спілкування; таких рис характеру як доброзичливість, толерантність, колективізм, активність, працьовитість тощо [146, С. 16].

Підкреслимо єдність завдань вивчення рідної (державної) та іноземних мов, зокрема англійської, в системі освіти України. Актуальність цієї проблематики усвідомлюється сьогодні багатьма фахівцями та пов’язується з тенденціями розвитку сучасної цивілізації, такими як глобалізація, поширення міжнародного співробітництва у різних галузях людської діяльності, поглиблення міжкультурної комунікації, інтенсифікація міграційних процесів тощо.

Так, Т. Ковальова підкреслює, що «нове тисячоліття повинно стати ерою співробітництва, а це передбачає розв’язання проблеми збереження лінгво-культурної багатоманітності як джерела збагачення культурного фонду людства і проблеми розвитку багатомовної і полікультурної компетенції, яка дозволяє людині брати участь у діалозі з усіма суб’єктами

нового життєвого простору. Мова і культура як важливий елемент міжнародних, міжконфесійних і міжетнічних відносин сприяють стабілізації громадянського суспільства. Отже, перехід від діалогу до полілогу культур потребує не тільки бажання зрозуміти представника іншої культури, а й передбачає готовність опанувати його мову. Входження в єдиний економічний простір неможливе без входження у простір культурний і освітній. Володіння іноземними мовами і знання культурних особливостей інших країн є необхідною умовою залучення до загальноєвропейських і світових процесів» [86, С. 136].

Згідно з Н. Пелагешою, в період становлення національної держави, який переживає Україна, національна мова стає одним з базових компонентів державотворення та національної ідентичності. Але логіка розвитку держави-нації навряд чи може заперечувати логіку глобальних процесів. Сьогодні в будь-яку національну ідентичність інтегрований міжнародний чинник, який постійно створює нові можливості, права та обов'язки для громадян держави, породжує на світовій арені іміджи національного та наративи про нього. Врешті-решт, коли ми говоримо про вивчення та володіння мовою, йдеться про конструювання ідентичності, яка здатна подолати культурні кордони та відкрити індивіду та країні перспективи світу [158, С. 55].

В свою чергу, О. Скубашевська наголошує, що «в умовах поглиблення інтеграції України до Європейської спільноти наша країна потребує висококваліфікованих фахівців, які володіють двома або трьома сучасними іноземними мовами, професіоналів, здатних опановувати все нове, прогресивне, готових розв'язувати складні завдання з впровадження в суспільство нового законодавства, а також готових до участі у міжнародному співробітництві і формування гідного ставлення до України в Європі, СНД і світі. Кардинального перегляду вимагає і система мовної підготовки фахівців, оскільки вузловою проблемою стає впровадження в навчальний процес міжнародних стандартів. У зв'язку з цим, рівень

володіння іноземною мовою фахівцями також має відповідати вимогам, запропонованим у Рекомендаціях Комітету з питань освіти при Раді Європи щодо навчання іноземних мов» [186, С. 381].

А. Богуш робить наголос на полікультурності сьогоденної мовленнєво-культурної картини України. Загальна глобалізація світу, що спостерігається сьогодні, породила одну з головних суперечностей сьогодення, а саме: між прагненням до все більшого зближення між народами та їхнім бажанням зберегти свою етнокультурну самобутність. Потрапляючи в інше культурно-мовленнєве середовище, мовець фактично потрапляє до іншого світу соціокультурних цінностей і мовно-мовленнєвих законів спілкування, що породжує нову суперечність – між прагненням мовця оволодіти декількома мовами для міжкультурного спілкування і необхідністю досконалого володіння своєю рідною та державною мовами в багатонаціональній державі. Відтак виникає низка мовленнєво-культурних проблем, які вимагають серйозних досліджень і їх розв’язання, як-от: багатомовність, полілінгвістична освіта в полікультурному мовленнєвому середовищі, виховання полімовної особистості в полікультурному освітньому середовищі [29, С. 10].

Звідси випливає необхідність значних змін у системі мовної освіти України. Так, В. Кремень веде мову про «мовний прорив». На його думку, «глобальний простір передбачає не тільки спілкування країни з країною, а й здатність людини спілкуватись з іншими людьми. Тут постає проблема здійснення в освіті України мовного прориву. Повинна відбутися лінгвізація освітньої діяльності в країні: вивчення трьох мов як обов'язкових для наших дітей. Державна українська, англійська (або інша західна) і російська (або інша залежно від національних потреб)» [93, С. 18].

В цьому контексті особливо варто підкреслити унікальне значення англійської мови. Так, на думку Н. Пелагеші, унікальною англійську зробило визнання одномовними країнами її міжнародного статусу та

функцій. Політикам зрозуміло, що залишати країну поза можливістю спілкування зі світом, означає приректи її на відставання в усіх галузях суспільного життя. Перехід від індустріального суспільства до суспільства знань, що є загальносвітовою тенденцією, неможливий без доступу до інформації, а, значить, без англійської. Це примусило національні уряди розповсюджувати її через освіту, фактично ініціювавши явище, яке соціолінгвісти називають «англомовною лихоманкою». В багатьох країнах світу знання англійської все частіше відносять до базових. Володіти англійською означає те саме, що вміти користуватися комп'ютером, мобільним телефоном та водити машину [158, С. 47].

Крім того, дослідники вказують на ускладнення ідентифікаційних процесів в умовах глобалізації. З одного боку, формується щось на зразок глобальної ментальності, поширюються схожій спосіб життя, стандарт поведінки, ціннісні та мовні уподобання. З іншого боку, інтенсифікується процес утвердження народами групової, територіальної, етнічної ідентичності. Природний у своїй основі, він часто набуває хворобливих форм, супроводжується тенденціями до відокремлення [138, С. 140]. Все це також створює певні викривлення комунікативної функції мови, особливо коли йдеться про міжкультурні комунікації. Існує й інший бік проблеми, коли надмірна відкритість нівелює національні важелі мови, зводячи її виключно до символічної системи спілкування. Б. Ажнюк однією з визначальних рис глобалізації називає інформаційну відкритість, а отже, й інформаційну присутність чужоземних учасників у тих формах суспільного життя, які вона зачіпає. Вчений зауважує, що «мова стала не просто активним учасником товарообміну, але й частиною товару. Це видно на прикладах газетно-журнальних видань, аудіо-, відео- та книжкової продукції, комп'ютерних ігор тощо. Таким чином, глобалізація як наслідок революційних змін в інформаційній і комунікативній сферах з обов'язковістю зачіпає мовне життя суспільств країн, які зазнають її впливу [86, С. 134]. Глобалізація потребує багатомовності і система освіти

повинна реагувати на цей виклик. Як зазначається в «Білій книзі національної освіти України», «формування в учнів, студентів багатомовності визначається тим, що володіння кількома мовами сприяє мовному і загальному розвитку людини, умінню орієнтуватись у сучасному багатомовному світі, розв'язувати проблеми міжнаціональних відносин у своїй країні і за її межами. У Національній доктрині розвитку освіти України зазначено, що система освіти забезпечує обов'язкове опанування української державної мови, можливість знати іншу мову з тих, які поширені в Україні, і вивчати іноземні мови. Глобалізаційні процеси викликали гостру потребу у вивченні англійської мови як мови загальнонаціонального спілкування, регіональних, європейських, поширених мов. Сьогодні загальноприйнятою цивілізаційною нормою стає досконале володіння національною державною мовою та інтернаціональною англійською мовою» [20, С. 29].

Не можна не погодитися з А. Насіхановою, яка підкреслює, що «формування іншомовної компетенції є одним із завдань виховання повноцінної мовної особистості в умовах освіти. Іншомовна компетенція не є простою сукупністю знань, навичок, умінь, однак, як результат навчального процесу, вона відбиває взаємодію іншомовних знань, умінь і ціннісних відношень особистості. Як процес розвитку, іншомовна компетенція є зміною станів особистості у багаторівневій освітній системі» [49, С. 75].

Але існують певні загрози надмірного втручання інших мов до національної. Про надмірне й безпідставне вживання іноземних слів свідчить Б. Олійник: «Незалежна Україна за кілька років уже встигла прихопити з англійської кілька тисяч слів, що межує з прямим витісненням корінних українських слів американізмами… Жоден завойовник так тріумфально не полонив наші вулиці, причому без найменшого нашого спротиву» [166, С. 30-31]. У цьому разі аспектом мовного регулювання держави стає проблема запозичень, тобто проблема визначення міри

допустимості і/або неприйнятності цих запозичень. Йдеться про політико-правове реагування на тенденції лексичного запозичення зі світових мов.

Перехід від діалогу до полілогу культур потребує не тільки бажання зрозуміти представника іншої культури, а й передбачає готовність опанувати його мову. Входження в єдиний економічний простір неможливе без входження у простір культурний і освітній. Володіння іноземними мовами і знання культурних особливостей інших країн є необхідною умовою залучення до загальноєвропейських і світових процесів [86, С. 137].

Що стосується питань модернізації іншомовної освіти, то, слідом за М. Тадеєвою можна виокремити низку напрямів її реформування в сучасній Україні:

– перегляд структури освітньої системи у світлі необхідності впровадження навчання іноземних мов впродовж життя;

– впровадження вивчення іноземних мов у початковій школі та в дошкільних закладах;

– реалізація у навчальних планах принципу CLIL (Content and language integrated learning), який визначає викладання одного предмету різними мовами, приділяючи увагу як розвитку професійних знань, так і рівням володіння мовою;

– збільшення витрат на стажування вчителів іноземних мов та видавництво шкільних підручників;

– перегляд шкільних навчальних планів, екзаменів та сертифікатів з метою приєднання до загальноєвропейської шкали оцінки рівнів володіння іноземними мовами, запровадженої Радою Європи;

– участь в європейських програмах та заходах, що реалізуються Єврокомісією та Радою Європи з метою огляду національних освітніх систем, розроблення необхідних для вивчення іноземних мов матеріалів та тестів, сприяння стажуванню вчителів іноземних мов за кордоном і європейському співробітництву між школами [197, С. 278].

Розглядаючи проблему вдосконалення іншомовної освіти в контексті євроінтеграційних процесів, Н. Пелагеша серед практичних кроків пропонує наступне:

- ініціювати відкриття в лінгвістичних вузах країни напрямів підготовки фахівців для роботи в інституціях Євросоюзу та структурах європейської інтеграції;
- започаткувати державні програми, спрямовані на підвищення комунікативної спроможності українських громадян;
- відповідно до світової тенденції інтернаціоналізації освіти та з метою підвищення привабливості української освіти і більш активної участі України в Болонському процесі запровадити систему адміністративних заходів, спрямованих на збільшення викладання у навчальних закладах країни лекційних курсів та предметів англійською мовою;
- за прикладом країн-членів ЄС оголосити вивчення іноземних мов в Україні політичним пріоритетом. Внести зміни до Національної доктрини розвитку освіти, що визначатимуть обов'язковість вивчення не менше двох іноземних мов;
- при укладенні Угоди про асоціацію між Україною та ЄС домогтися доступу української молоді до програм ЄС у сфері освіти, в тому числі мовної, оскільки досвід відкриття таких програм для країн-аплікантів уже існує у Європейському Союзі [157, С. 38].

О. Найдюк вважає, що «практичне втілення ідеї оптимізації навчання іноземних мов у системі освіти дорослих відбувається за активної участі інституцій різних країн Європи та світу. Заклади, що задіяні у сфері освіти дорослих, намагаються досягти гнучкості шляхом відповідної кваліфікації викладацького складу, і це є одним із дієвих засобів усунення недоліків. Народні вищі школи, в міру своїх можливостей, інвестують значні кошти в організацію різного роду заходів з декваліфікації, профільної підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Приватні заклади, що

пропонують курси іноземних мов, йдуть іншим шляхом. Вони відбирають і запрошують для співпраці на різних умовах тих фахівців, у яких виникає потреба в межах певних програм та для роботи з окремою цільовою групою» [139].

Дослідники звертають увагу, що «оптимальним варіантом для навчального закладу при вирішенні даної проблеми було б встановлення зв'язків з країнами, мови яких вивчаються. А це вимагає ретельно розробленого проекту за умови відповідної матеріально-технічної бази і значного коригування навчальної програми. І все це, звичайно, повинно здійснюватися в умовах не другорядної ролі іноземної мови (як це зазвичай буває в загальноосвітній школі), а при твердому переконанні в необхідності підготовки конкурентоспроможних фахівців не тільки для регіонального, а й міжнародного ринку» [211].

М. Голубінська досліджуючи шляхи підтримки вивчення іноземних мов справедливо робить висновок: «світовий досвід використання сучасних цифрових технологій мультимедійних лінгафонних класів у провідних методичних центрах та навчальних закладах, а також огляд літератури доводить, що таке використання підвищує ефективність навчального процесу, створює умови для індивідуального та диференційованого навчання тих, хто навчається, збільшує час усної практики для кожного, забезпечує високу мотивацію до навчання, допомагає подолати особистий психологічний бар’єр спілкування. Використання мережевих мультимедійних класів дає змогу створити єдине технологічне мультимедійне середовище в навчальному процесі, зокрема і для сучасних мультимедійних класів. Мультимедійні лінгафоні класи дають можливість значно підвищити ефективність процесу вивчення іноземної мови, створивши відповідне інтерактивне мовне середовище. Проаналізувавши роль мультимедійних лінгафонних класів на прикладі Rinel Lingo та системи HiClass, слід звернути увагу на таку функціональну можливість, як можливість управляти темпом відтворення мовленнєвої

інформації. Адже лише лінгафонні класи з темпокоригуючими пристроями удосконалюють вміння студентів сприймати почуте іноземною мовою» [44].

Досліджуючи те, як реально відбувається процес вивчення мов у вітчизняних вищих навчальних закладах, І. Бєлікова сформулювала слушні методичні і дидактичні поради як оптимально використовувати мультимедійні засоби для вивчення іноземних мов: відповідність основним принципам навчання – свідомості, активності, індивідуалізації та інтенсифікації, а також основному методичному принципу – комунікативності; органічна єдність курсу, програми та навчально-методичного комплексу щодо змісту; використання техніко-дидактичних можливостей комп'ютера (кольору, графіки, звуку, анімації, функціональних шумів та ін.); реагування комп'ютера на відповіді студентів (повідомлення про правильність/неправильність відповіді, надання можливості вибору кількох варіантів відповіді, підказка, консультація і т.п.); створення внутрішньої мотивації мовленнєвих дій; спрямованість на усунення й запобігання типових помилок при аудіюванні, читанні, вживанні мовних одиниць; використання явного і неявного оцінювання результатів роботи студента з програмою; орієнтація на «оригінальність» вправ курсу та мовних ігор (вони не мають дублювати види вправ, які можна виконувати без допомоги комп'ютера); сценарне оформлення програм, доступність, цікавість, ефективність» [19].

Але вивчення іноземних мов має не лише технічний чи методичний аспект. Так, О. Висоцька досліджуючи психологічні бар'єри під час вивчення іноземних мов зокрема зазначає, що «виникнення психологічних бар'єрів під час вивчення іноземних мов може бути зумовлене впливом таких чинників:

– занижена самооцінка, невпевненість у собі;
– недостатня мотивація до вивчення іноземної мови;
– індивідуальні особливості сприйняття;

– індивідуальні особливості процесу запам’ятовування;

– недостатньо сформовані мовленнєві навички;

– відсутня віра в успіх, у власні сили;

– негативний попередній досвід навчання;

– відсутність позитивного досвіду спілкування;

– відсутність умов і можливостей для мовної практики;

– індивідуальні особливості взаємодії з викладачем тощо.

На її думку, подолати психологічні бар’єри можна за допомогою:

– формування адекватної самооцінки;

– формування стійкої позитивної мотивації до вивчення мови;

– формування інтересу до оволодіння матеріалом курсу і до процесу навчання;

– застосування сучасних методів інтенсифікації навчання;

– створення необхідного мовного середовища;

– вибору оптимальної стратегії подолання психологічних бар’єрів;

– застосування індивідуального підходу у навчанні тощо.

О. Висоцька слушно зауважує, що на цей процес впливають сприятливі та несприятливі чинники. Сприятливі чинники такі:

1) висока психологічна та фахова компетентність викладача;

2) знання та застосування інноваційних методів викладання;

3) сформованість необхідних індивідуально-особистісних рис;

4) наявність необхідних психологічних знань;

5) застосування оптимальної стратегії подолання наявних психологічних бар’єрів;

6) постійна цілеспрямована праця над вдосконаленням курсу та ін.

А серед несприятливих чинників О. Висоцька виділяє такі:

1) нестача психологічних знань, навичок і вмінь у викладача;

2) відсутність індивідуального підходу до тих, хто навчається;

3) нестача необхідних психологічних знань;

4) невміння зацікавити, мотивувати, переконати, пояснити;

5) відсутність цілеспрямованості, наполегливості, працьовитості тощо [37].

С. Ніколаєва аналізуючи цілі навчання іноземної мови в контексті компетентнісного підходу в загальноосвітніх навчальних закладах виділяє ряд завдань, які деталізують виховну мету навчання іноземних мов. Вона зазначає, що «насамперед – це виховання в учнів:

- системи моральних цінностей та оціночно-емоційного ставлення до світу, шанобливого і доброзичливого ставлення до народу, мова якого вивчається;

- позитивного ставлення до мови і культури народу, що говорить цією мовою; взаєморозуміння, толерантності, емпатії;

- розуміння важливості вивчення ІМ і потреби користуватися нею як засобом спілкування в умовах міжнародних контактів;

- відповідальності за результати оволодіння іншомовною комунікативною компетенцією;

- почуття справедливості, усвідомленого ставлення до вчинків і дій людей, бажання розібратися в ситуації, що виникла, зробити правильний моральний вибір [146].

С. Хмельковська досліджуючи проблему як сформувати творчий потенціал майбутніх учителів іноземних мов, особливу увагу приділяє практичним заняттям з розвитку лексичних навичок і пропонує конкретні рекомендації студентам:

– Проаналізуйте лексичні одиниці з погляду на їхню актуальність при вивченні обраної теми.

– Виходячи з лінгвістичної природи слова, часу, який ви маєте в своєму розпорядженні, виберіть спосіб і прийом семантизації, якщо він не зазначений в умовах завдання.

– Визначить типові граматичні складності при вживанні даної лексичної одиниці (форми дієслів сильної дієвідміни, наказовий спосіб дієслів)

– Доберіть методичні прийоми при презентації лексичної одиниці: використання картини, предмета, показу дії тощо; підбір синонімів, антонімів, контексту, просто переклад чи переклад-інтерпретація.

– Використовуйте роздавальний матеріал, наочність, дошку.

– Виберіть засіб перевірки розуміння учнями лексичної одиниці, яку ви пропонуєте до вивчення.

– Розробіть систему вправ на закріплення запропонованих лексичних одиниць. Тренувальні вправи: вправи імітаційного характеру, вправи на угруповання лексики за різними ознаками, вправи на здатність сполучуваності лексичних одиниць, питально-відповідні вправи. Вправи на застосування лексичних одиниць: складання прикладів з використанням певної лексичної одиниці, складання коротких діалогічних чи монологічних висловлювань, ситуацій, складання коротких гумористичних текстів.

– Зверніть увагу на умови семантизації лексики при розробці вищевказаних вправ.

– Виберіть засоби контролю здатності учнів використовувати лексичні одиниці в своєму мовленні [210].

Л. Калініна, працюючи над темою формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови, пропонує використовувати технологію паралельного читання, суть якої, за словами автора, «полягає у паралельному читанні дайджесту з різних джерел, що відображають різні точки зору на одну проблему, яку потрібно вирішити на базовій лекції. Майбутнім вчителям пропонується обговорити прочитане, спираючись на запропоновану інформацію та власний досвід, конкретизувати та довести свою точку зору» [82].

Дослідниця звертає увагу, що дана технологія буде ефективна, якщо викладач використовуватиме під час занять із студентами «стиль дослідження». З цією метою викладач має:

– організувати різні види пізнавальної діяльності (індивідуальну, групову), які б сприяли формуванню необхідних та достатніх навичок та вмінь самостійного критичного мислення;

– відбирати проблемні ситуації (питання) з теми, що вивчається, які вимагають висунення власних гіпотез, пошуку додаткової інформації, якої не вистачає для вирішення проблеми, що виникла, опори на застосування знань з різних галузей педагогіки, психології та методики навчання, їх інтеграцію при вирішенні проблеми;

– створювати умови для самостійної дослідницької діяльності, які стимулюють самостійне критичне та креативне мислення студентів;

– надати можливість самооцінки та самокорекції [82].

С. Мусійчук обстоює синергетичний підхід до процесу викладання іноземної мови, який на думку автора, «надає можливість реалізувати:

- принцип цілеспрямованого створення емоційно збагачених навчально-виховних ситуацій;

- принцип особистісно розвиваючого спілкування;

- принцип використання співпереживання як психологічного механізму у вихованні особистості;

- принцип систематичного аналізу вихованцем власних і чужих вчинків.

Дослідник вважає, що «зазначені принципи відображають розвиток рефлексії, самоусвідомлення та емпатії як наріжні синергетичні принципи організації особистісного простору людини у контексті її взаємодії з навколишнім навчальним середовищем» [137].

На основі аналізу синергетичного підходу до вивчення іноземних мов С. Мусійчук наводить ряд методів і методик, які є найбільш ефективними:

1) Сугестопедичні концепції навчання:

– сугестокібернетичний інтегральний метод;

– метод занурення;

– метод гіпнопедії;

– метод релаксопедії;

– метод ритмопедії;

– метод інфантилізації;

– метод «мовного мосту».

2) Метод послідовного чергування циклів навчання.

3) «Безмовний шлях», пошуково-творчий підхід.

4) Емоційно-смисловий метод.

5) Синергетичні (спільні, колективні методи).

6) Гештальттеорія, гештальтосвіта.

7) Метод комплексної подачі мовного матеріалу (глобалізація, педагогічна інтеграція):

– метод «вербальної генералізації»;

– метод опорних сигналів;

– метод повного фізичного реагування;

– акмелінгвістика.

8) Методика чуттєвої підтримки:

– метод актуалізації правопівкульових механізмів сприйняття просодичних елементів мови;

– інтонаційна колиска;

– метод ейдетичної активації» [137].

Проте, безліч методів, психологічних технік і педагогічних технологій, лише невелику частину яких ми окреслили, будуть ефективно працювати на наявності єдиного ключового фактору. Найголовнішим, на нашу думку, є мотивація до вивчення іноземної мови. Адже, як зазначає Т. Гончаренко, «свідома самостійна робота, скерована викладачем, дає позитивні наслідки і можливість розвитку самостійності, високої

самоорганізації, творчого підходу, підпорядкування навчальної діяльності майбутній професіональній діяльності. Вона не тільки плідно використовує наявні мотиваційні механізми, а й сама виступає одним з найбільш ефективних з них, істотно розширює мотиваційну сферу студента та спрямовує її на оволодіння іноземною мовою» [45].

Таким чином, питання ролі іноземних мов у сучасних освітніх стратегіях, чи є конкретні заходи щодо їх запровадження, обов'язково буде спірним поки є, як мінімум дві думки про можливі напрямки. Ми побачили, що незважаючи на державний пріоритет, вивчення іноземних мов все ще гальмується дуже багатьма чинниками – від ресурсних до психологічних. Але все ж є підстави зробити висновок, що пошук оптимальної моделі вивчення іноземних мов має як емпіричні, так і нормативні аспекти. Емпіричний характер стає особливо очевидним, коли він спрямований в минуле, оскільки воно має безліч історичних прикладів, методів і педагогічних технологій, які пропонують різні освітні системи. Але здебільшого, пошук оптимального шляху вивчення іноземних мов, вимагає насамперед відповіді на питання «хто зацікавлений у використанні іноземної мови?». На практиці, відповідь на це питання має ключове значення.

3.3. Мовна підготовка сучасного вчителя для об’єднаної Європи

Дослідницький фокус проблеми, який ми винесли у заголовок підрозділу, заданий В. Андрущенком у статті «Проблема формування нового вчителя для об’єднаної Європи XXI століття», де філософ наголошує «Головне ж полягає у тім, що ця справа (підготовка фахівця – *О.Л.*) розпочинається з підготовки нового учителя – професійного наставника і вихователя нових поколінь для об’єднаної Європи» [3, С. 51]. Відштовхуючись від цієї думки, є потреба зупинитись на впливі загальних тенденцій суспільного розвитку на вдосконалення мовної політики, варто

також враховувати процеси, що пов’язані зі становленням інформаційного суспільства.

Як пише С. Терепищий, «роботу викладача вищої школи можна порівняти з творчістю композитора, який створює свою власну симфонію, керуючись внутрішнім підсвідомим відчуттям гармонії. Розробляючи курс лекцій чи навчальну програму педагог розбудовує власну педагогічну систему, яка може значно відрізнятися від інших. На перший погляд така ситуація є квінтесенцією педагогічної творчості. Проте більш глибокий погляд виявляє зворотну грань такої роботи, а саме її механічність, рутинність [198, С. 112-113].

У зв’язку з цим особливої актуальності набувають питання інформаційного супроводу (інформаційних технологій) в системі впровадження сучасних мовних стратегій. Так, на думку І. Лопушинського, за умов переходу до інформаційного суспільства, включення України до глобалізаційних світових процесів особливо гостро постає питання використання в навчальному процесі електронних технологій на українськомовній основі. Водночас поєднання інтересу учнів і студентів до високотехнологічних видів діяльності з українськомовною основою спонукатиме їх до глибокого оволодіння українською мовою, створення належного мовленнєвого середовища як в освітніх закладах, зокрема, так і в українському суспільстві в цілому [114].

В цілому сьогодні інформаційні технології розглядаються як вагомий ресурс, ефективне та раціональне використання якого у системі освіти значною мірою підвищує результативність навчально-виховного процесу.

Зокрема, Н. Головчак зауважує, що інформаційні технології:

- здатні гуманізувати освітнє середовище;
- спонукають до постійної самоосвіти;
- перетворюють процес навчання у насолоду;
- дають можливість відчути практичні результати.

За такого підходу інформаційна технологія виступає як система, складовими якої є учасники педагогічного процесу, та система теорій, ідей, засобів і методів організації навчальної діяльності для ефективного вирішення проблем, що охоплюють усі аспекти засвоєння знань і формування практичних навичок [43, С. 46].

Дійсно, «інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) посилюють роль методів активного пізнання та дистанційного навчання. За вимогами Болонського процесу збільшується частка самостійної роботи студентів у навчальних програмах усіх дисциплін. Інформаційно-комунікаційні та дистанційні технології навчання дають змогу:

- забезпечити студентів електронними навчальними ресурсами для самостійного опрацювання;

- завданнями для самостійного виконання;

- реалізувати індивідуальний підхід до кожного студента тощо. Використання ІКТ та дистанційних технологій у навчальному процесі вищого навчального закладу поступово вносить зміни в невід'ємні елементи традиційної системи освіти, замінюючи дошку і крейду на електронну дошку і комп'ютерні навчальні системи, книжкову бібліотеку на електронну, звичайну аудиторію на мультимедійну» [135].

Саме тому «відновлення культурно-ідентифікаційної функції освіти відбувається в умовах інформатизації суспільства та комп'ютеризації діяльності. Зокрема, створені та впроваджуються в навчальний процес інтелектуальні навчальні системи, які започаткували процес віртуалізації освіти. В цих умовах уже проглядаються загрози надмірної інтелектуалізації особистості, її ідентифікують як користувача інтелектуальними навчальними системами. Ідентичність особи співвідносять з рівнем її комп'ютерної компетентності та поінформованості. Звичайно, ігнорувати віртуальний простір та його інтелектуальний потенціал безперспективно, проте і рабське наслідування тут недоречне. Адже, розвиваючи інтелект, віртуальна освіта обмежує

безпосереднє спілкування, яке формує соціально-ціннісні орієнтири особи» [169, С. 303].

Дійсно, «розвиток інформаційно-комунікаційних технологій навчального призначення відкриває можливості для виходу дидактичних методів на новий якісний рівень застосування й дозволяє:

- підвищити навчальну мотивацію школярів;
- знизити їхнє психічне напруження в освітньому процесі;
- уникнути одноманітності в освітній діяльності.

Використання методів комп'ютерного навчання (комп'ютерна гра, комп'ютерне моделювання, розроблення «учнівського портфоліо» в електронному варіанті, комп'ютерні учнівські презентації, комп'ютерні тести) в межах мовної освіти допомагає забезпечити актуальний рівень організації навчально-виховного процесу, що, у свою чергу, позитивно впливає на стимулювання й підтримання в учнів інтересу до навчання» [104].

При цьому необхідно відзначити низку проблем, що перешкоджають розвитку ІКТ на сучасному етапі розвитку освіти. Так, Н. Сороко головну проблему вбачає у готовності вчителя використовувати ІКТ у своїй професійній діяльності та у його відповідальності щодо підготовки до уроку. Окрім того, «до основних проблем інтеграції ІКТ у навчальний процес загальноосвітньої школи відносяться створення якісного ресурсу ІКТ, що відповідав би потребам вчителів-предметників, комп’ютеризація загальноосвітніх навчальних закладів, забезпечення якісного Інтернет-зв’язку в школах» [190].

В цілому «нові інформаційні технології в освіті включають три складові: технічні пристрої, програмне забезпечення і навчальне забезпечення. До сучасних технічних пристроїв, окрім комп'ютера, відносяться принтер, модем, сканер, теле- і відеоапаратура, пристрої для перетворення інформації з однієї форми в іншу тощо. Другою складовою інформаційних технологій є програми, що керують роботою на комп'ютері,

обслуговують цю роботу. Третьою і найголовнішою складовою інформаційних технологій з позицій дидактики є навчальне забезпечення, це, по суті, особливий клас програм – навчальні програми, навчальні системи. Власне вони і задають, визначають процес, технологію комп'ютерного навчання. В даний час існують бази і банки даних, гіпертекстові системи, створені спеціально для навчальних цілей. Серед навчальних систем найбільш поширені такі:

- для тренування умінь і навиків;
- тренувальні;
- для формування знань, у тому числі наукових понять;
- програми з проблемного навчання;
- імітаційні і моделюючі програми;
- дидактичні ігри.

До найбільш складних програм відносяться інтелектуальні (у тому числі експертні) навчальні системи. Їх особливість в тому, що вони діагностують учня і складають історію його навчання, модель конкретного учня, і пропонують на цій основі індивідуальну програму навчання» [156, С. 189-190].

Зміни у системі інформаційного супроводу мовної освіти призводять до формування нової, так званої «мережевої технології» ведення навчальних занять. За словами українських фахівців, мережева технологія ведення навчального заняття вимагає створення нового навчально-методичного забезпечення, яке враховує одночасність виконання завдань, багатоваріантність, мультимедійне наповнення. Проте, нова технологія «не може замінити педагогічні прийоми, характерні для аудиторної роботи викладача мови, які використовуються під час роботи з традиційним підручником. Водночас, через систему «підглядання» і «втручання» він може вносити виправлення й оцінювати роботу студента дуже оперативно, прямо під час виконання студентом завдання, чого не можна досягти іншими навчальними засобами. Збереження матеріалів уроку у формі відео

й аудіо є хорошим «домашнім зошитом». Ще одним педагогічним надбанням цієї технології є те, що студент, працюючи з клавіатурою, отримує навички письма під контролем викладача в режимі on-line» [96].

Зрозуміло, що застосування інформаційних технологій у мовній освіті має свою специфіку. Як відзначає Н. Сороко, «задачі, що постають перед учителем-словесником під час використання ІКТ, багато в чому відрізняються від цілей і задач інших учителів-предметників.

Основні задачі вчителя-словесника – це:

- робота з текстом,
- робота з художнім словом,
- робота з книгою;
- формування стійких орфографічних і пунктуаційних умінь та навичок учнів;
- збагачення їх лексичного запасу;
- навчання володіти нормами літературної сучасної мови тощо.

Відповідно, для ефективного використання ІКТ у професійній діяльності вчитель-словесник має володіти:

1) готовими програмними продуктами (електронними підручниками, енциклопедіями, посібниками, словниками тощо);
2) програмами MS Office (Word, Power Point, Microsoft Publisher, Excel);
3) Інтернет-ресурсами;
4) соціальними сервісами Інтернету;
5) програмно-апаратним комплексом «Інтерактивна дошка».

При цьому дидактичний матеріал, що представляється у комп'ютерному варіанті, розв’язує декілька завдань: підвищує продуктивність праці вчителя й учня на уроці; збільшує обсяг використання наочності на уроці; економить час учителя під час підготовки до уроку. Важливим водночас є розуміння вчителем-

словесником дидактичних функцій зазначених ІКТ відповідно до етапів, форми, мети та завдань уроку. ІКТ дозволяють урізноманітнити роботу учнів із навчальною інформацією, забезпечують як вивчення теоретичного матеріалу, так і його закріплення і перевірку» [191].

І. Іванов звертає увагу на значний лінгводидактичний потенціал ІКТ на уроках української мови. Зокрема, це «навчання через образ: колір, звук, анімацію; формування мовних умінь і навичок через інтерактивну роботу з електронними засобами навчального призначення; збагачення словникового запасу й опанування лінгвістичною термінологією за рахунок гіперпосилань; формування комунікативної компетенції (електронне листування, аудіодиктанти, голосове спілкування); оволодіння нормами літературної мови (потрібне правило, орфограма завжди «під рукою»); спостереження за мовними процесами у відео, аудіо, анімації; економія часу. Наприклад, запис довгих речень на дошці, коли необхідно лише вставити букву (комп'ютер пропонує вже написане речення з пропуском для букви» [77, С. 255].

В свою чергу, Н. Войнаровська, фокусує увагу на спеціалізованому використанні ІКТ у процесі вивчення іноземної мови, яке полягає в оцінюванні та передачі інформації, а саме: наданні студентам можливості розвивати свої вміння працювати з аудіо- та відео-ресурсами, супутниковим телебаченням та Інтернетом; самостійно обирати найбільш відповідний ресурс для створення презентацій із різними цілями та для різних аудиторій. Рекомендовані напрями використання ІКТ у навчальній діяльності сприяють залученню студентів до розвитку своїх комунікативних умінь і поглиблення культурної свідомості шляхом спілкування за допомогою електронної пошти з носіями мови, особливо з тими, хто знаходиться далеко за межами країни; використання електронної пошти для спілкування мовою, що вивчається, з іншими студентами та викладачами та для виконання поставлених завдань. Таким чином, використання ІКТ у процесі вивчення іноземної мови сприяє розвитку

мовної компетенції студентів шляхом читання інформації іноземною мовою, редагування письмових робіт, а також розвитку їх культурної обізнаності завдяки роботі з автентичними джерелами мовою, яка вивчається [40].

У процесі інформаційного супроводу мовної освіти особливе значення сьогодні належить мережі Інтернет. Як з цього приводу зазначає П. Волков, на сьогодні найбільш доступним та поширеним джерелом інформації стала глобальна мережа Інтернет. Інтернет не є єдиним джерелом інформаційних ресурсів, але технології, що використовуються в цій мережі, забезпечують реалізацію всіх можливостей інших поширених інформаційних систем (бібліотек, архівів, енциклопедій, періодичних друкованих видань, радіо, телебачення тощо). Водночас у мережі Інтернет існують і певні недоліки, серед яких слабка структурованість, різнорідність представленої інформації, а також її сумнівна правдивість та якість. Отже, основною проблемою стає не недолік інформації, а навігація у неоднорідному, слабко структурованому середовищі Інтернет. Ця проблема вирішується через створення пошукових систем, рубрикаторів, порталів, спеціалізованих баз даних [41, С. 243-244].

З іншого боку, Б. Ажнюк, розмірковуючи над шляхами і методами розширення сфери застосування української мови, пропонує використовувати Інтернет для забезпечення максимального ознайомлення з актуальними розробками у галузі мовної освіти. Потрібно сформувати доступну для користувачів Інтернету відеотеку, де наочно відображалися б варіанти реалізації сценаріїв учнівських та студентських свят для різних вікових груп, створити електронну базу сценаріїв, відеоматеріалів, музичних записів тощо для проведення заходів з відзначення Дня рідної мови, Дня української мови та писемності тощо [1, С. 359].

Тому є потреба чітко розрізняти питання вивчення мови як навчального предмету і питання функціонування мови як суспільного інституту. Також необхідно відзначити вагому роль мультимедійних

технології у реалізації завдань мовної освіти майбутніх вчителів. На думку О. Благої, «мультимедіа є винятково корисною й плідною освітньою технологією завдяки властивим їй якостям інтерактивності, гнучкості та інтеграції різних видів наочної, - мнемонічної, - навчальної інформації, а також завдяки можливості враховувати індивідуальні особливості учнів і істотно сприяти підвищенню їхньої мотивації та якості навчання» [25].

Дійсно, «використання мультимедійних інформаційних технологій в освіті завдяки наявності множини аналітичних процедур (пошук, сортування, вибірка, порівняння інформації тощо); відкритої структури, що дає можливість швидко вносити будь-які зміни в зміст програми залежно від результатів її апробації; можливості зберегти й опрацьовувати велику кількість різноманітної інформації (звукової, графічної, текстової та відео) та компонувати її в зручному вигляді сприяє розкриттю, збереженню та розвитку індивідуальних здібностей студентів, належного кожній людині унікального поєднання особистих рис; формуванню у студентів пізнавальних інтересів, прагнення до самовдосконалення; забезпеченню комплексності вивчення явищ дійсності, неперервності взаємозв’язку між гуманітарними, технічними науками та мистецтвом; постійному динамічному оновленню змісту, форм та методів навчальних процесів» [48, С. 135].

В свою чергу, Ю. Шепетко звертає увагу на нові можливості, пов’язані з впровадженням у мовну освіту електронних підручників. «Використання електронного підручника на заняттях з української мови (за професійним спрямуванням) формує навички логічного мислення, самостійного опанування навчального матеріалу; сприяє розвитку пошуково-дослідницької роботи, індивідуалізації діяльності, спостережливості; виховує необхідні якості особистості, пізнавальний інтерес до дисципліни. Крім того, привабливість і процесуальна ефективність цього нового засобу навчання зростає також завдяки застосуванню нового принципу комунікації» [222, С. 193].

Наступний напрям вдосконалення мовної освіти сучасного вчителя, який працює із дошкільниками, полягає у розвитку ігрових технологій вивчення мови. Означені технології мають великий навчально-виховний потенціал. Так, згідно з А. Залізняк, «мовленнєве спілкування є одним з перших видів діяльності дитини, яким вона оволодіває в онтогенезі. Під час спілкування саме в ігровій діяльності дитина пізнає предметний, природний і соціальний світ у його цілісності та різноманітності. За допомогою мови дитина контактує з довкіллям, завдяки чому й відбувається її соціалізація. Тому однією зі стрижневих проблем дошкільної лінгводидактики є розвиток мовлення дошкільників засобами словесної гри» [73, С. 154].

Як зазначають А. Богуш та В. Луцан, «мовленнєво-ігрова діяльність – це діяльність, що вимагає використання набутих раніше знань, мовленнєвих умінь і навичок у нових зв'язках і обставинах. У цій діяльності діти, на основі набутих уявлень про предмети, уточнюють і поглиблюють свої знання. Основою для мовленнєво-ігрової діяльності є сформовані уявлення про побудову ігрового сюжету, різноманітні ігрові дії з предметами, засвоєні мовленнєві вміння і навички. Як форма навчання дітей, мовленнєво-ігрова діяльність виконує пізнавальну і розважальну функції. Однією з найважливіших функцій ігрової діяльності є функція мовленнєвого спрямування. Мовленнєво-ігрові дії гравців спрямовані на інших учасників гри. У процесі гри дитина користується як діалогічним, так і монологічним мовленням. Саме в ігровій діяльності яскраво виявляється образність і виразність дитячого мовлення, в якому поєднуються мовні і немовні засоби виразності» [28, С. 7].

На думку В. Любашиної, «гра має величезний потенціал щодо спілкування, розвитку діалогічного мовлення. У процесі гри діти перебувають, по-перше, в ігрових стосунках, по-друге – у реальних, які передбачають діалогічне спілкування. З-поміж різних видів ігор найкраще сприяють розвитку мовлення взагалі та діалогічних умінь зокрема такі, як

творчі, сюжетно-рольові, режисерські, театралізовані, дидактичні ігри, ігри мовленнєвої спрямованості, ігри за сюжетами художніх творів» [116, С. 301].

В свою чергу, Н. Кудикіна підкреслює «багатоаспектну розвивально-виховну дію гри в дошкільній освіті. Аналіз дитячих ігор засвідчив: ті ігри, процесуальний компонент яких побудований як відтворення певного сталого тексту, дають можливість збагачувати мовлення дітей новою лексикою і активізувати її у мовленні на репродуктивному рівні. Ігри, у процесі яких діти шляхом міжособистісного рольового спілкування вільно користуються накопиченим словниковим запасам (переважно творчі ігри), сприяють розв'язанню завдання зміцнення початкових умінь спілкуватися українською мовою» [95, С. 77].

При цьому не варто абсолютизувати значення ігрової діяльності. Як відзначає А. Залізняк, «мова дітей дошкільного віку розвивається в контексті гри, оскільки саме гра є пріоритетною, провідною діяльністю. Водночас не слід перебільшувати вплив ігрової діяльності на розвиток мовлення дітей, оскільки сама гра не може розвивати та вдосконалювати мовлення дитини. Уявна ігрова ситуація дає змогу дитині відходити від визначених літературних норм вимови до діалектного мовлення, місцевих говірок та вікових мовленнєвих помилок» [73, С. 154-155].

Отже, ігрові технології мовної освіти потребують наукового обґрунтування, методичного забезпечення, відповідної підготовки педагогічних працівників та батьків. Ефективна реалізація завдань мовної освіти через ігрові технології вимагає визначення критеріїв їх вибору.

Так, Н. Кудикіна, пропонує добирати ігри, «що використовуються з метою національно-культурного виховання дітей та формування їх українського мовлення, за декількома критеріями, зокрема лексико-семантичного наповнення, розвивально-виховної доцільності; тематичності; сезонності; критерій «накладання» мовного матеріалу, відібраного для застосування у грі, на основний – програмовий;

поступовості ускладнення тощо. Для використання у навчально-виховному процесі перевага має надаватися таким іграм, які за своїм лексико-семантичним складом є зразковими для дітей та водночас їх мовні і невербальні засоби сприяють ознайомленню дітей, насамперед на почуттєво-емоційному рівні, з національною культурою українського народу» [95, С. 77].

Окрім критеріїв добору та застосування ігрових технологій сучасний педагог має бути добре ознайомленим з їхніми основними видами. «В сьогоденній практиці словесні ігри класифікують за такими мовленнєвими завданнями:

1) ігри на розвиток звукової культури мовлення й розвиток звукового аналізу слів;

2) ігри на розвиток граматичної правильності мовлення;

3) ігри на збагачення, уточнення й активізацію словника дітей;

4) ігри на розвиток діалогічного та монологічного мовлення [24].

Дослідники вказують, «науковий аналіз ігор різних видів довів, що пріоритетне значення серед інших у процесі національно-культурного виховання дітей та розвитку їх українського мовлення мають українські народні ігри. Надання народним іграм пріоритетного значення у досліджуваному процесі пояснюється тим, що вони акумулюють в собі архетипи, або слова-знаки народної культури – багатозначні поняття-символи, яким надається роль своєрідного засобу передавання інформації від покоління до покоління про культурно-історичне минуле народу. Через оволодіння словами-знаками відбувається засвоєння дітьми національної культури. Цілеспрямовано використовувати у навчально-виховному процесі дошкільного навчального закладу окремі підвиди українських народних ігор дозволяє їх класифікація, за якою до таких ігор належать лічилки, мирилки, заклички, примовки, скоромовки, звуконаслідувальні ігри, небилиці та інші традиційні дитячі ігри малих форм, рухливі,

хороводні і театралізовані ігри (вертеп та інші ляльковi вистави) тощо» [95, С. 78].

Дійсно, «словесні ігри сприяють вихованню вміння уважно слухати педагога, швидко знаходити відповідь на запитання, точно формулювати свої думки відповідно до поставлених завдань. Під час цих ігор дошкільники мають можливість діяти, що й сприяє розвитку гри. Їхні дії супроводжуються словами-зверненнями до однолітків, які їх чують і дають відповіді. У своїх висловлюваннях дошкільники планують свою діяльність, послідовність майбутніх дій. Відбувається перехід від ситуативних висловлювань до позаситуативних без опори на предмети й дії з ними. У грі знання дітей, що сформовані в наочному плані, переводяться в мовленнєвий, а отже, узагальнюються» [73, С. 156-157].

Окремої уваги заслуговує питання щодо ролі практики безпосереднього спілкування у процесі мовної освіти майбутніх вчителів, що орієнтована на формування та розвиток мовленнєвої майстерності особистості, її комунікативної компетентності, практичних навичок комунікативної діяльності.

Мовленнєва майстерність, згідно з Г. Сагач, розглядається як «цілісна система засобів мовленнєвого впливу, яка свідомо використовується мовцем у конкретних умовах виступу для досягнення поставленої мети. Вона передбачає: вміння говорити грамотно, без помилок; володіти усіма засобами виразності мовлення, всіма її стилістичними ресурсами, прийомами впливу на слухачів; творчий перехід до процесу мовленнєвого впливу на слухачів, вироблення власного індивідуального стилю» [178, С. 109].

Очевидно, що без практики безпосереднього спілкування означені складники мовленнєвої майстерності не можуть бути сформовані. Подібна ситуація спостерігається й щодо компетентностей особистості, що розвиваються через відповідні форми комунікативної діяльності. Зокрема, можна погодитися з думкою Л. Мамчур, згідно з якою «компетентнісний

підхід до навчання української мови у школі необхідно пов’язати з комунікативно-діяльнісним підходом, адже учень може проявити власну комунікативну компетентність тільки у мовленнєвій діяльності серед членів суспільного середовища» [120, С. 10].

В свою чергу, А. Ярмолюк підкреслює, що «знання як змістовна основа соціокультурної компетенції реалізуються в комунікативній діяльності як мовленнєві, практичні, комунікативні та соціокультурні навички і вміння. Мовленнєві навички і вміння виявляють володіння рецептивними та продуктивними видами мовленнєвої діяльності, практичні – передбачають уміння учня використовувати здобуті ним соціокультурні знання відповідно до ситуації в процесі комунікації; комунікативні – пов’язані з організацією мовленнєвого спілкування відповідно до його мотивів, мети, завдань, з одного боку, і відповідно до норм поведінки, прийнятих у суспільстві, з іншого. Соціокультурні вміння виявляються в ступені обізнаності в рідній культурі та здатності гідно представляти її в світовому міжкультурному просторі» [229, С. 21].

М. Пентилюк, акцентуючи увагу на комунікативній та когнітивній методиках мовної освіти, особливо відзначає той факт, що «комунікативна методика зорієнтована на посилення практичної спрямованості змісту навчання мови, надання пріоритету формування в учнів умінь і навичок спілкуватися в різних сферах соціального життя. Своєрідність цієї методики полягає в оволодінні учнями всіма формами і видами мовленнєвої діяльності з метою спілкування. В той же час актуальність когнітивної методики навчання української мови зумовлена все ще недостатнім рівнем комунікативної підготовки учнів та сформованості в них умінь застосовувати мовні знання в конкретних життєвих ситуаціях. Когнітивна методика передбачає посилення практичної спрямованості змісту предмета «Українська мова»; зміну акцентів у навчальній діяльності, спрямованих на інтелектуальний розвиток учнів за рахунок зменшення репродуктивної діяльності; моделювання навчальних ситуацій,

що спонукають до різних видів мовленнєвої діяльності; збільшення питомої ваги завдань, що стосуються пояснення подій, явищ, учинків людей тощо та способів і засобів їх вербального відтворення» [160, С. 50].

Аналогічно й вивчення іноземної мови, як зазначають Г. Курєнкова та І. Баєва, «передбачає не лише засвоєння студентами теоретичних знань з фонетики, лексики, граматики, але й практичне опанування на їх основі фонетичних, лексико-граматичних (мовних та мовленнєвих) навичок й комунікативних вмінь (аудіювання, говоріння, читання й письма). Саме в такій практичній навчально-мовленнєвій діяльності особливе значення мають мовленнєві ситуативно-ігрові, а також проблемні й професійно орієнтовані умовномовленнєві вправи, побудовані на основі навчальних мовленнєвих ситуацій» [98, С. 98-99].

Практика безпосереднього спілкування пов’язується з різними сферами комунікативної діяльності. За словами М. Пентилюк, «формування комунікативної компетенції включає сферу спілкування − своєрідні сектори суспільного життя людей, до яких повинні призвичаїтися мовці, щоб одержувати позитивний результат у взаємостосунках із партнерами по спілкуванню − комунікантами. Для навчання мови й формування комунікативних умінь і навичок важливе значення має ознайомлення з такими сферами, як освітня, особистісна, суспільна (публічна) й професійна. Кожна з цих сфер має свій вектор застосування. Освітня сфера передбачає участь мовця в добре організованому навчальному процесі (середня або вища школа). Центром особистісної сфери (сфери особистих інтересів) є дім, сім’я, друзі. Вона охоплює й індивідуальні заняття, такі, як читання, ведення особистого щоденника, задоволення спеціальних інтересів. Публічна сфера забезпечує суспільну (публічну) діяльність мовця, де він виступає як член колективу, певної організації, загальної спільноти. І, нарешті, професійна сфера дає змогу мовцеві виконувати свої професійні чи посадові обов’язки,

виявляючи належний рівень професійно-комунікативної компетенції» [159, С. 3].

Серед різноманітних форм практичної діяльності особливо варто відзначити значення публічних виступів. Знання основ риторичної науки й основних аспектів ділової риторики, практичне вправляння у публічних виступах допоможуть як діловій людині, так і студенту, майбутньому фахівцеві, визначити свої професійні якості, удосконалити мистецтво ділового спілкування на рівні вимог часу і суспільства. Особливо важливі й цінні ці знання для студентів гуманітарних спеціальностей, ділових людей і всіх, хто прагне підвищити мистецтво риторичної комунікації. Дійсно, «формування справжнього професіонала, особи, яка вміє не лише творчо робити свою справу, але й керувати іншими, є актуальним і пріоритетним завданням цілого ряду гуманітарних наук, зокрема професійної (ділової) риторики» [14].

Значним потенціалом володіють також тренінгові форми мовної освіти, на які, зокрема, звертає увагу І. Дроздова. Сутність «принципу творчої, дослідницької позиції полягає в тому, що в ході тренінгу учасники групи нібито заново відкривають уже відомі ідеї або закономірності в конкретному навчальному матеріалі і в цьому процесі усвідомлюють власні особисті ресурси і можливості для його засвоєння. Робота викладача, відповідно до цього принципу, полягає в тому, щоб придумати, сконструювати й організувати такі ситуації, які давали б можливість членам групи тренувати нові способи поведінки у виробничих ситуаціях й експериментувати з ними, формуючи навички професійного спілкування за майбутнім фахом студентів» [55, С. 153].

Які ж конкретні заходи мають бути втілені у життя для забезпечення якісної мовної підготовки сучасного вчителя для об’єднаної Європи? Орієнтиром може слугувати мовна політика провідних західних держав. Так, Т. Ковальова зважує на «вплив процесів глобалізації, що по-новому і з особливою силою актуалізує суперечливе співвідношення двох

фундаментальних чинників впливу на розвиток мови і здійснення мовної політики. З одного боку, це потреба взаєморозуміння, з іншого – потреба збереження ідентичності. За таких умов здійснення мовної політики України з обов'язковістю має передбачати постійну державну підтримку обов'язкового вивчення всіма громадянами державної мови як консолідуючої в багатомовній країні; сприяння збереженню й розвитку міноритарних мов, носії яких мешкають в Україні; створення умов для обов'язкового і якісного вивчення іноземних мов, особливо мов міжнаціонального спілкування, передусім через мережу навчальних закладів» [86, С. 137].

З іншого боку, Н. Пелагеша звертає увагу на мовні аспекти процесу євроінтеграції України. На її думку, «євроінтеграційна стратегія України позбавлена однієї з найважливіших складових – мовної. Питання включення країни до європейського комунікативного простору на рівні держави не піднімається взагалі. Спрямування на англізацію мовного середовища, яке є чи не найголовнішим в Болонському процесі та європейському освітньому просторі, повністю відсутня в Україні. Поки що проблеми вивчення мов міжнаціонального спілкування громадяни України вирішують самостійно. За даними Інституту соціології НАН, тільки 1,4 % українців володіють англійською. Очевидно, на практиці ця цифра є ще нижчою. Вражає, якщо згадати, що в ЄС англійською розмовляє кожен другий. Тому є сенс говорити про необхідність запровадження мовного планування та відповідних лінгвістичних державних програм, спрямованих на подолання мовної ізоляції України від Європи та світу» [158, С. 55].

Особливе місце в мовній підготовці сучасного вчителя посідає завдання мовного виховання особистості, його пріоритети та принципи, що передбачає, в першу чергу, формування «мовної особистості», яка знає і шанує державну мову, вільно розмовляє мовою своїх предків, родини, прагне вивчати й опановувати мови інших народів і культур.

Головним чином це обумовлено тією роллю, яку грає мова у формуванні особистості в цілому. Зокрема, Л. Нагорна, аналізуючи роль консолідаційної функції мови у процесі націє- та державотворення, зокрема, відзначає, що «наявність впливової, багатої на виразові засоби державної мови формує національну свідомість, відіграє вирішальну роль у становленні національної (громадянської) ідентичності» [138, с. 235].

Але мову слід сприймати не лише як засіб комунікації, а як «культурний код нації та засіб творення соціальної дійсності на засадах громадянського суспільства. В мові має бути відчутною висока моральність та потужний інтелект. Мова нерозривно пов'язана з культурою і генетичною пам'яттю того народу, який її створив чи породив, та підтримує і розвиває у своєму єстві» [110, с. 339].

Система виховання й освіти має «не тільки давати практичні знання мови, але й вести до формування національної мовної свідомості, прищеплювати навики мовного етикету й культури міжмовних стосунків» [1, С. 355-356].

Це, в свою чергу, означає формування відповідного типу мовної особистості. Так, М. Пентилюк «стратегічні завдання освіти в Україні вбачає у створенні умов для досягнення якісно нового рівня знань державної та інших мов, розроблення нових підходів до навчання української мови з урахуванням євроінтеграційних процесів, що відбуваються в сучасній середній і вищій школі. Зростання соціальної ролі молодої людини, її активне творче самовиявлення зумовлюють необхідність формування комунікативно компетентної мовної особистості. Мовна освіта нині покликана формувати в учнів і студентів стійку мотивацію до вивчення рідної та інших мов, забезпечити усвідомлення суспільних функцій кожної, толерантне ставлення до них. Навчання мови повинно забезпечити розвиток в учнів і студентів мовних інтелектуально-пізнавальних, комунікативно орієнтовних здібностей, формування

гуманістичного світогляду, усвідомлення й розуміння національних і загальнолюдських цінностей» [159, С. 2].

Поняття мовної особистості сьогодні посідає одне з центральних місць у теорії мовного виховання. Так, А. Богуш під мовною особистістю пропонує розуміти «високорозвинену особистість, носія як національно-мовленнєвої так і загальнолюдської культури, який володіє соціокультурним і мовним запасом, вільно спілкується рідною, державною та іншими мовами в полікультурному просторі, адекватно застосовує набуті полікультурні знання, мовленнєві вміння і навички у процесі міжкультурного спілкування з різними категоріями населення» [29, С. 12].

В свою чергу, М. Пентилюк визначає мовну особистість як «людину, яка не тільки знає українську мову, а й постійно використовує її в повсякденному спілкуванні, а головне – любить, шанує і дбає про її збагачення й розвиток, людини, для якої стає престижним користуватися мовою, що має давню історію й належить до найрозвиненіших мов світу» [159, С. 2].

Національно свідома, духовно багата мовна особистість, на думку Т. Донченко, «характеризується національно свідомим ставленням до мови, глибоким знанням її, розвиненим мовленням, а отже, і мисленням, інтелектом, емоційною сферою, емоційно-естетичним сприйняттям мови й мовлення, що передбачає чутливість до слова, здатність відчувати й розуміти всі відтінки його значення, відчувати красу української мови, її багатство, виразність. Національно-мовна особистість характеризується також розвиненою мовленнєвою пам’яттю, мовним чуттям, умінням наслідувати традиції використання мовних одиниць у мовленні, мовленнєвим етикетом, тісно пов’язаним з культурою поведінки, наявністю моральних якостей, духовності» [52, С. 2].

Мовна особистість є складним утворенням, що має доволі розвинену власну структуру. Згідно з В. Масловою, зміст мовної особистості передбачає такі компоненти:

1) ціннісний, світоглядний, компонент змісту виховання, тобто система цінностей, або життєвих смислів. Мова забезпечує первинний і глибокий погляд на світ, утворює той мовний образ світу й ієрархію духовних уявлень, які лежать в основі формування національного характеру та реалізується у процесі мовного діалогового спілкування;

2) культурологічний компонент, тобто рівень засвоєння культури як ефективного засобу підвищення інтересу до мови. Залучення фактів культури мови, що вивчається, пов'язаних з правилами мовленнєвої та немовленнєвої поведінки, сприяє формуванню навичок адекватного вживання та ефективного впливу на партнера щодо комунікації;

3) особистісний компонент, тобто індивідуальне, глибоке, що є у кожній людині [124, С. 119].

Згідно з О. Біляєвим, «забезпечити розвиток національно-мовної особистості можна через лінгвістичний і національно-культурний аспекти. Лінгвістичний аспект дасть змогу дослідити процеси створення мовцями текстів різних стилів і жанрів, багатство їх мовних ресурсів, тобто знання мови та його демонстрація через сформовані мовні вміння й навички. В той же час національно-культурний аспект передбачає урахування національно-культурної семантики мовних одиниць і розвиток в учнів зацікавлення, любові й пошани до мови, допоможе сформувати бажання до самовдосконалення, небайдуже ставлення до культурних надбань українського народу» [23].

М. Пентилюк, натомість, підкреслює значення компетентнісного підходу у справі формування мовної особистості. «Компетентнісний підхід у процесі мовної освіти є своєрідним орієнтиром, який спрямовує професійну діяльність учителя на виконання головної її мети – виховання мовної особистості, яка володіє системою знань, умінь і навичок, що забезпечить її високий рівень спілкування в різних життєвих ситуаціях» [159, С. 5].

В першу чергу, виховання мовної особистості відбувається через вивчення мовних дисциплін. Пріоритетне значення у процесі формування мовної особистості належить заняттям з рідної мови, якою для переважної більшості українських учнів є українська мова. Як відзначає Т. Донченко, «формування національно свідомої, духовно багатої мовної особистості, виховання у школярів національно свідомого ставлення до української мови, немислиме без усвідомлення ними своєї належності до народу, носія цієї мови і відповідно культури, тобто національного самоусвідомлення. Отже, вивчення української мови має сприяти усвідомленню учнем себе як представника етносу, народу, нації. Без цього формування національно свідомої, духовно багатої мовної особистості неможливе. Уроки української мови мають допомогти дітям шляхом роботи з текстами як дидактичним матеріалом до вивчення мовних і мовленнєвих тем пізнати свій народ, його культуру, розвинути почуття особистої відповідальності за рідну мову, усвідомлення своєї причетності до того, що відбувається з нею, до процесів її розвитку» [52, С. 2].

Згідно ж з думкою О. Скубашевської, вивчення української мови в етнокультурному аспекті відкриває перспективи встановлення національно специфічних категорій не лише у сфері мовних значень і форм, а й у самій поведінці, характері мовця, в системі його світобачення, сприйняття дійсності. За таким підходом у структурі моделей рідної мови відтворюється той особливий, власне національний дискурс, що властивий українству як етносу. Постає проблема інтерпретації українця як мовної особистості, окремого мовного типу з властивими йому рисами мовленнєвої діяльності. Національні ознаки стають визначальними в характеристиці мовної особистості; ця складова в свою чергу є важливим вектором української мови в її історичному, етнокультурному, типологічному осмисленню. «Опанування українською мовою як найважливішим засобом національного виховання не лише забезпечує комфортне існування індивіда в суспільстві, а й дає змогу виробити

систему загальнонародних, національно зумовлених уявлень, пізнати національний характер, окреслити мовний тип особистості. Відомо, що рідна мова виступає могутнім чинником відображення дійсності в її національному виявленні. На ґрунті національної мови створюється система понять, що визначає зрештою наукову картину світу. В процесі оволодіння національно-мовними категоріями, що відтворюють спосіб життя, світобачення українця, розвивається національна самосвідомість. Саме тому звернення до мовних компонентів із національною орієнтацією сприяє духовному, культурному збагаченню людини, забезпечує високий рівень міжетнічних відносин» [186, С. 378].

В свою чергу, С. Єрмоленко вказує на «зв'язок поняття мовної особистості з національною культурою, з національно-культурною самоідентифікацією, або самоозначенням, що передбачає вихід за межі розуміння мови як звичайного засобу, знаряддя спілкування, якого навчають через засвоєння інформації про словниковий склад (необхідний для спілкування лексичний запас) і граматичні правила побудови висловлювань. Конкретна мета засвоєння мінімального словника, використання мовних стереотипів для порозуміння на будь-якому рівні спілкування відрізняється від мети виховання мовної особистості з українознавчим світоглядом, яка володіє цілісною системою мовотворення усних і писемних українських текстів, вільно почувається в найрізноманітніших комунікативних ситуаціях і здатна забезпечувати виконання стратегічної програми щодо розширення суспільних функцій і досягнення соціальної престижності української мови» [61, С. 121].

Звернемо увагу на суперечності, які пов'язані з впровадженням державної мови в систему освіти України. На думку дослідників, ці суперечності можуть бути визначені за декількома основними напрямами:

- недостатній рівень професійного володіння викладачами українською мовою;

- відсутність або замала кількість підручників, навчальних посібників, нормативної документації в окремих галузях виробництва державною мовою;
- збереження можливості вибору мови викладання іноземними студентами при укладанні контракту на навчання [113].

Дійсно, «аналіз практики викладання мовних дисциплін у ВНЗ України засвідчує, що підручники та методичні розробки, які використовуються у процесі навчання, ще недостатньою мірою враховують роль і значення мотиваційної сфери студентів, динаміку смислотворних мотивів навчання в процесі викладання, міру й характер взаємозв'язку мотиваційної готовності до засвоєння знань, до оволодіння способами такого засвоєння з конкретними методичними прийомами. Тому актуальною проблемою є вивчення мотиваційної сфери студентів, вироблення шляхів і методів її корекції та розвитку» [9, С. 232]. В іншому випадку впровадження державної мови в систему освіти України може зіткнутися з байдужістю певної частини студентів або навіть з нерозумінням необхідності такого курсу.

Л. Мацько виокремлює низку аспектів мови, що є важливими з точки зору формування національно свідомої україномовної особистості:

- мова у своєму семантичному обсязі органічного матеріалу – морфеміці, лексичній семантиці, фраземах, стилістемах, конструкціях і структурах, висловлюваннях, надфразних єдностях і зразках текстів – акумулює розум і естетику нації, вона відкриває людині доступ до надбань культури, інтегрує попередні знання, здатна прогнозувати наступні;
- мова в евфонії і ритмомелодиці дає добру основу для пісенно-музичного мистецтва, народнопісенної, романсової, акапельної, хорової і оперної творчості;

- мова як мистецтво живого спілкування, дотепу, жарту, іронії, сатири, як здатність викликати естетичне задоволення;
- мова як основа і матеріал фольклору, а фольклор як джерело літературної мови;
- мова як носій і культура фаху, компетенція і професіоналізм з будь-якого фаху – це передусім бездоганне володіння фаховим мовленням;
- мова як естетика щоденного побутового спілкування [126, С. 31].

Дослідники зазначають, що оновленню і впровадженню мовних стратегій «приділяється нині першочергова увага в різних країнах світу. Зокрема, держави Європи усвідомили, що в умовах зміни геополітичної ситуації європейське суспільство стає більш інтерактивним, мобільнішим та більш комунікативним. Тому в наш час інтенсифікація мовних стратегій набуває великого значення, дозволяючи долати мовні бар'єри» [5].

До основ загальної мовної стратегії ЄС у сфері освіти, зокрема – у відношенні до інших мов, належать:

- право всіх громадян вивчати та використовувати свою власну державну мову і мови меншин;
- право всіх громадян вивчати щонайменше дві іноземні мови в період обов'язкової шкільної освіти;
- обов'язок усіх урядів заохочувати й підтримувати вивчення іноземної мови після шкільної освіти;
- обов'язок усіх урядів підтримувати багатомовні заходи [5].

На нашу думку, існує і інша проблема, що близько стикається із проблематикою академічної мобільності – це проблема належного володіння іноземними мовами – зокрема мовами країн-лідерів європейського освітнього простору, про які ми згадували вище. В концепції єдиного простору вищої освіти декларується, що студенти:

- повинні мати доступ до різних програм, у тому числі й до професіонального навчання;

- розвивати рівень володіння мовами і використовувати нові інформаційні системи;

- всебічно користуватися правом оволодівати знаннями у вищих навчальних закладах двох рівнів.

На першому рівні підготовки навчатися за відповідною кваліфікацією; на другому – вибирати між навчанням за програмою, що передбачає отримання ступеня магістра, або за більш поширеною програмою ступеня доктора» [4, С. 59].

Серед завдань стандартизації освіти С. Терепищий називає створення умов для мобільності науковців, викладачів, студентів, а також висококваліфікованої робочої сили. На його думку «Мобільність – це не розважальні прогулянки для молоді, не безкоштовні тури для «заслужених» педагогів різними європейськими країнами. Це цинічне «стирання меж» для забезпечення робочою силою вищої кваліфікації європейських підприємств та фірм. Взаємовизнання дипломів має не стільки культурне значення, скільки економічне підґрунтя – здібна молодь (зокрема із України) отримає ще одну можливість обрати ту країну, де умови праці, життя та дозвілля кращі. Ці процеси є глибоко закономірними з точки зору загальноєвропейської безпекової та економічної політики, але вкрай суперечливі щодо національних інтересів кожної конкретної держави [198, С. 139-140].

Окрім того, в Комюніке Левенської /Лувен-ла-Невської конференції зазначається, що «Європейська вища освіта також стикається із великими викликами та прагне скористатися можливостями глобалізації і пришвидшеного технологічного розвитку, шукаючи нових надавачів освітніх послуг, нових учнів та нових типів навчання. Центроване на студенті навчання (student-centred learning) та мобільність допоможуть студентам розвивати компетенції, яких вони потребують у нинішньому

динамічному ринку праці, та дозволять їм стати активними та відповідальними громадянами» [247].

У підсумку підкреслимо, що головними передумовами розробки та реалізації ефективної мовної підготовки вчителя для об'єднаної Європи в сучасній системі освіти України є орієнтація на комплексне вирішення завдань формування мовної особистості, що є втіленням національної культури та водночас відповідає вимогам сучасного інформаційного суспільства та глобалізованого соціокультурного простору, впровадження новітніх технологій мовної освіти та виховання, розширення практичних форм безпосереднього спілкування, вдосконалення мовного законодавства.

Висновки до третього розділу

Таким чином, засади розвитку української мови мають чотири основні напрями: політичний, історичний, законодавчий і організаційний. Показано, щоб мова дійсно стала провідником національної ідеї необхідно втілення не лише законодавчих, а й інших механізмів, які б діяли на суспільну свідомість, зокрема через освіту. Слід приділяти більше уваги гуманітаризації системи освіти, адже останнім часом актуальність гуманітарних предметів піддається необґрунтованій критиці. Шляхом до виправлення ситуації є не лише збільшення чи бодай повернення дисциплінам соціально-гуманітарного спрямування колишньої кількості годин, але й суттєва модернізація їх змісту у відповідності із потребами самих студентів та викликами сучасного суспільства.

Мова є частиною національної ідеї, яка має бути орієнтована на майбутнє нашої країни. Без мови українська політична нація приречена. Тому освіта через механізм патріотичного виховання особистості відіграє особливо важливу роль на сучасному етапі. Проте, існують суперечності, що саме включати до змісту національно-патріотичного виховання, і як виховати свідомого та патріотично налаштованого громадянина не занурюючись у зайвий націоналізм.

Вивчення української мови виступає у якості найважливішого засобу виховання патріотизму. Українська мова не лише забезпечує комунікативне існування індивіда в суспільстві, але й дозволяє напрацювати комплекс загальнонаціональних цінностей, принципів, уявлень, сприяє пізнанню національного характеру та окреслює мовний тип особистості. Доведено, що саме рідна мова може вважатися одним із ключових чинників відображення дійсності в її національному вимірі. Адже на ґрунті національної мови виникає і розвивається система понять, якими оперує «думає» людина, що, в свою чергу, визначає тип світогляду і загальну картину світу.

Зміни в законодавстві мають супроводжуватись реальними заходами із вирішення різноманітних організаційних проблем розвитку української мови, зокрема у сфері мас-медіа та освіти. Особливу увагу слід приділити науковому обґрунтуванню заходів через регулярне проведення науково-практичних тематичних конференцій. Також не слід забувати про проблемні регіони східної і південної частини України, де має бути продумана концепція викладання української мови із використанням інноваційних освітніх технологій.

Щодо ролі іноземних мов у системі мовної політики показано, що дане питання має не лише навчально-дидактичний, але й політичний вимір, адже вибір мови повсякденного спілкування, мови науки, культури, освіти та інших сфер є ознакою цивілізаційно-світоглядного вибору. Хоча вивчення іноземної мови із урахуванням таких сильних глобалізаційно-об’єднавчих тенденцій значно зростає, але дискусія щодо запровадження масового вивчення іноземних мов має спірний характер.

Ряд досліджень українських і зарубіжних вчених переконує, що існує необхідність вивчення як рідної, так і іноземних мов. Різниця в підходах полягає у різній мірі пріоритетності чи української, чи іноземної мови. Сучасна міжкультурна ситуація актуалізує знання, уміння і навички загальноєвропейського і навіть глобального контексту. Це включає

усвідомлення важливості як рідної, так і чужої культури через уміння визначатися в ціннісних орієнтирах, оволодівати культурними скарбами і свого, і інших народів.

Насправді, нейтральна позиція щодо паритету вивчення мов неспроможна відповісти на весь спектр питань, пов'язаних з використанням мови в будь-якій точці світу. Виникає ряд питань без відповіді, наприклад: хто повинен платити за реалізацію мовних прав, або кому необхідно віддати перевагу в тих випадках, коли інтереси двох або більше різних груп перебувають в конфлікті. Жодна мовна чи освітня політика ніколи не могла дати універсальну відповідь на ці питання в усіх можливих контекстах.

Виявлено два чинники інтернаціоналізації мовної політики в освіті: Перший є найбільш загальним і впливає на більшість держав. Це факт глобалізації та інтернаціоналізації, що супроводжується посиленням міграції, посиленням позицій англійської як глобальної мови та існуванням наднаціональних органів, таких як Європейський Союз і міжнародні організації. Проте, вони можуть, поряд з самими державами, стати поштовхом до мовних конфліктів, а також впливати на формування мовної політики і мовного режимів в національних освітніх системах.

Другий аспект інтернаціоналізації мовної політики в освіті є більш конкретним. Мовна політика може стосуватися однієї держави, але в багатьох випадках, інші держави можуть бути зацікавлені або навіть беруть участь в ході і результатах цієї політики. Однією з поширених підстав для такої участі є те, що інші держави відносно деяких груп всередині країни виступають у якості підтримки для «своїх». Прикладом є підтримка українських вчителів російської мови та літератури з боку посольства Росії та Російського культурного центру.

Отже, головними передумовами розробки та реалізації ефективної мовної підготовки вчителя для об’єднаної Європи в сучасній системі освіти України є:

1) впровадження новітніх технологій мовної освіти та виховання;
2) розширення практичних форм безпосереднього спілкування;
3) вдосконалення мовного законодавства;
4) модернізація освітніх практик.

Лише орієнтація на комплексне вирішення завдань формування мовної особистості є втіленням національної культури та водночас відповідає вимогам сучасного інформаційного суспільства і глобалізованого соціокультурного простору.

ВИСНОВКИ

Дослідивши різні філософські аспекти та практичні виміри проблематики держаної мовної політики в українській освіті, можемо зробити низку взаємопов'язаних висновків:

1. Категорія «мовна політика» є поліфункціональною, багатовимірною та має широке смислове наповнення. Різні філософи і дослідники вкладають в неї цілий масив змістовно-аксіологічних, концептуально-теоретичних, структурно-функціональних значень та смислів. Існує проблема чіткого розрізнення питання вивчення мови як навчального предмету і питання функціонування мови як суспільного інституту. Окрім того, категорія «мовна політика» підсумовує багатоманіття впливів, що чиняться на освітню систему зовнішнім середовищем: громадсько-політичним, національно-суспільним, глобально-цивілізаційним, історично-культурним, традиційно-етнічним та багатьма іншими.

«Державна мовна політика» розуміється як діяльність держави, її інституцій та посадових осіб, що має своєю метою регулювання відносин між людьми для забезпечення або зміни певного стану мовного режиму. Мовний режим розуміємо як поточну мовну ситуацію в певній країні чи регіоні, яка включає набір з офіційних і не офіційних мов та діалектів, а також законодавчих і суспільних норм, що регулюють їх використання.

Доведено, що мовна політика торкається головних підвалин філософського (антропологічного) знання, оскільки мислення особистості, її раціональна, й навіть, ірраціональна діяльність пов'язанні з її загальною мовленнєвою культурою. Поняття «мови» в сучасному філософському дискурсі займає одне з провідних місць, оскільки саме через мову акумулюється можливість свідомості людини як її генетична ознака.

2. Між фундаментом влади та мовою існують безпосередні генетичні зв'язки. Державна освітня політика є певним курсом дій, який виробляється не лише урядом, але й громадянським суспільством. Він

спрямований на втілення в життя конкретних ідеологем, політичних та економічних інтересів ключових стейкхолдерів.

Розуміння освітньої політики лише як урядової є непродуктивним і патерналістським підходом. Спосіб у який здійснюється освітня політика держави залежить від загального характеру соціальних, економічних та політичних стосунків у суспільстві, від якості еліт, від домінуючої політичної культури, від національних освітніх традицій, від глобальних тисків на національну систему освіти тощо.

Доведено наявність двостороннього впливу освітньої і мовної політики, адже сама мова виступає як семіотичний «каркас» політики. Доведено, що система стратегічних цілей і програмних завдань функціонування та розвитку освіти має включати як обов'язковий компонент реалізацію мовної політики. Інститут освіти залежить від мови, адже будь-яка мова (як й влада) має національно-специфічний характер, оскільки складається на фоні локальної мовної практики. Мова, будучи генетичною основою освіти, фундаментально визначає умови її розвитку в суспільстві. Становлення сучасної «глобалізованої» освіти, відтак, можна пояснити формуванням транснаціональної англомовної спільноти.

3. На українських землях з середини XIX ст. й до наших днів влада формувала засобами мовної політики своєрідно визначену картину світу. Через утвердження більш чи менш лояльних мовних режимів імперій, в межах яких перебувати українські землі, утворювались специфічні мовленнєві конструкції та знаки, які впливали на ідентичність українців. Мовна політика на українських землях, що входили до Австро-Угорської імперії, хоч й була дещо м'якша, ніж в Російській імперії, проте не набагато. Угорська та словацька мовні політики суттєво перешкоджали розвитку української мови.

Мова та державна влада зблизилися у XX столітті, коли комунікативні технології вийшли на новий рівень. Для української ситуації це співпало із коротким періодом українських визвольних національних

змагань та значно більш тривалим періодом панування радянської ідеології в усіх сферах суспільного життя, включно із мовною і освітньою політиками.

4. Витоки сучасної ситуації зі станом розвитку державної мови в Україні варто шукати ще у 1989 році, коли був прийнятий Закон «Про мови Української РСР». Описано три групи пострадянських країн, які по-різному вирішували мовне питання. Показано значну різницю між новими державами, так само як і через їхнє внутрішнє різноманіття, як в культурних так і в мовних питаннях, а також між символічним, інтеграційним і політичним вимірами навколомовних питань в цих державах.

По-перше, в лінгвістично більш гомогенних країнах (Литва) російська була остаточно виключена з офіційного використання. По-друге, в країнах, де велика частина населення розмовляє російською як першою мовою, або в країнах котрі самі по собі є лінгвістично дуже різноманітними, «нова» національна мова є менш поширеною і російська зберігає офіційно, або неофіційно, свою роль як lingua franca (Казахстан). По-третє, ще одна група ситуацій сформована країнами, де російська – це перша мова великої частини населення, але вона є політично небажаною, або принаймні дуже двозначною (Естонія, Латвія, Україна).

5. Запропонувавши напрями розвитку української мови в освіті, можемо виділити такі компоненти освітньої політики. По-перше, *політичний*: перед початком поточної кризи, мовний режим в Україні міг бути схарактеризований, як зіткнення між націєбудівничим (або майже націоналістичним) аргументом та аргументом визнання, вираховування інтересів російськомовного населення. Навіть якщо українська мова є менш вживаною, в значенні потенціалу міжнародної комунікації, очевидно, що жодній з мов не загрожувало вимирання; інтеграції перешкоджали не бар‘єри в спілкуванні, але швидше – політичні бар‘єри.

По-друге, *історичний*: необхідність врахувати складні історичні обставини, що призвели до сучасної конфліктної ситуації, яка є більш складною ніж в інших екс-республіках СРСР. Пострадянська Україна – в стані до початку поточної кризи – це випадок держави з великою чисельністю, як традиційних так і пізніх мігрантів, що розмовляють російською мовою, з значною частиною території, де живе російськомовне населення. Таким чином, ті хто негативно ставились до російської мови були до 2014 року в меншості. Проте, наразі ситуація змінюється в бік зростання неприйняття всього російського, включно з російською мовою.

По-третє, *законодавчий:* який полягає у системному вдосконаленні мовного законодавства України, яке має розпочинатися із врахування комплексного характеру взаємовпливу правової сфери з іншими сферами українського суспільства. В основу цих змін має бути покладений принцип самоцінності кожної мови і кожної культури, а також врахування політичних та історичних аргументів. Одним з ключових стратегічних пріоритетів національного законодавства має бути повноцінне використання української мови в системі патріотичного виховання особистості, що завжди буде надзвичайно актуально, особливо із нарощуванням інтенсивності глобалізаційних трансформацій.

По-четверте, *організаційний:* включає систему заходів на державному і регіональному рівнях щодо створення сприятливого клімату, наприклад, податкових пільг та захисту інтелектуальних прав для залучення інвестицій до створення україномовного медіа-контенту, регулярне проведення науково-практичних конференцій, проведення конкурсів експериментальних новітніх концепцій викладання української мови з використанням інноваційних технологій у проблемних регіонах, випуск підручників з української мови, а також україномовних видань з інших предметів, загальне сприяння книговидавничій справі з особливим акцентом на розвиток україномовної науково-популярної літератури та інших.

6. Питання ролі іноземних мов у сучасних освітніх стратегіях є не лише дидактичним, але й політичним. Хоча вивчення іноземної мови із урахуванням сильних глобалізаційних тенденцій значно зростає, але дискусія щодо запровадження масового вивчення іноземних мов має суперечливий характер. Аналіз показав, що незважаючи на державний пріоритет, зафіксований у законодавстві, вивчення іноземних мов все ще гальмується дуже багатьма чинниками – від ресурсних до психологічних.

Пошук оптимальної моделі вивчення іноземних мов має як емпіричні, так і нормативні аспекти. Емпіричний характер стає особливо очевидним, коли він спрямований в минуле, оскільки воно має безліч історичних прикладів, методів і педагогічних технологій, які пропонують різні освітні системи. Але здебільшого, пошук оптимального шляху вивчення іноземних мов, вимагає насамперед відповіді на питання «хто зацікавлений у використанні іноземної мови?». На практиці, відповідь на це питання має ключове значення.

Хоча існують певні загрози надмірного втручання інших мов до національної, проте навчання іноземних мов впродовж життя набуває все більшої актуальності. Для оптимізації цього процесу мають бути охоплені всі освітні ланки: від вивчення іноземних мов в дошкільних закладах до профорієнтаційної роботи, від викладання одного предмету різними мовами за принципом CLIL (Content and language integrated learning) до збільшення витрат на стажування вчителів іноземних мов та видавництво сучасних шкільних підручників.

Участь в європейських програмах та заходах, що реалізуються Єврокомісією та Радою Європи сприяє встановлення зв'язків з країнами, мови яких вивчаються, що в свою чергу поліпшує викладання іноземних мов. Мають активніше запроваджуватись такі інновації як цифрові технології, мультимедійні лінгафонні класи, МООС тощо. Усі новації мають бути узгоджені на відповідність основним принципам навчання –

свідомості, активності, індивідуалізації та інтенсифікації, а також методичному принципу комунікативності.

7. Мовна підготовка сучасного вчителя для об'єднаної Європи пов'язана зі становленням інформаційно-знаннєвого суспільства. Інформаційні технології є вагомим ресурсом, ефективне та раціональне використання якого у системі освіти значною мірою підвищує результативність навчально-виховного процесу. Проте, не варто абсолютизувати роль нових цифрових технологій в освіті загалом і особливо у підготовці вчителів, адже освіта має духовну сутність і тому в центрі має бути особистість вчителя, а не технології чи обладнання.

Зміни у системі інформаційного супроводу мовної освіти призводять до формування нової, так званої «мережевої технології» ведення навчальних занять. Мережева технологія ведення навчального заняття вимагає створення нового навчально-методичного забезпечення, яке враховує одночасність виконання завдань, багатоваріантність, мультимедійне наповнення. Більш актуальним є так зване «змішане» або «гібридне» навчання, яке поєднує у собі кращі елементи традиційної та цифрової парадигм.

Окремої уваги потребує питання щодо ролі практики безпосереднього спілкування у процесі мовної освіти майбутніх вчителів, що орієнтована на формування та розвиток мовленнєвої майстерності особистості, її комунікативної компетентності, практичних навичок комунікативної діяльності. Очевидно, що без мотивації та практики безпосереднього спілкування означені складники мовленнєвої майстерності не можуть бути сформовані. Подібна ситуація спостерігається й щодо компетентностей майбутніх вчителів, що розвиваються через відповідні форми комунікативної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ажнюк Б.М. Шляхи і методи розширення сфери застосування української мови: концептуальні й практичні аспекти / Б.М. Ажнюк // Мовна ситуація в Україні: між конфліктом і консенсусом. − К.: ІПіЕНД імені І.Ф. Кураса НАН України, 2008. − С. 343-366.

2. Андрущенко В. Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу / В. Андрущенко // Вища освіта України. – 2004. – № 1. – С. 5-9.

3. Андрущенко В. П. Проблема формування нового вчителя для об'єднаної Європи XXI століття / В. П. Андрущенко // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: зб. наук. пр. / ред. Л. Л. Товажнянський, О. Г. Романовський. – Харків: НТУ "ХПІ", 2010. – Вип. 27 (31). – в 3 ч. – Ч. 1. – С. 45-53.

4. Андрущенко В. Формування єдиних освітніх пріоритетів. Стаття друга: Болонський процес / В. Андрущенко, У. Науменко // Вісник Інституту розвитку дитини. Вип. 15. Серія: Філософія, педагогіка, психологія: Збірн. наук. праць. − К. : Вид-во НПУ ім. М. П.Драгоманова. − 2011. − С. 57-65.

5. Андрущенко В.П. Мовні стратегії як чинник освітніх інновацій / В.П. Андрущенко, О.С. Скубашевська // Гілея: науковий вісник: Збірник наукових праць. – К., 2010. – № 35. – С. 133-137.

6. Андрущенко В.П. Освітня політика (огляд порядку денного): Монографія / В.П.Андрущенко, В.Л Савельєв – К. : «МП Леся», 2010. – 368 с.

7. Андрущенко В.П. Філософія освіти XXI століття: пошук пріоритетів / В.П. Андрущенко // Філософія освіти. – 2005. – № 2. – С. 5-17.

8. Антонович М. Законодавство України та зарубіжних країн щодо статусу державної мови (порівняльний аспект) / М. Антонович // Право України. − 1999. − № 6. − С. 73-83.

9. Антонюк Н.М. Вивчення іноземних мов в контексті гуманістичної освіти / Н.М. Антонюк, О.Ю. Титаренко, І.В. Горохова // Вісник Академії адвокатури України. − 2009. − № 1 (14). − С. 228-233.

10. Антонюк О. Формування етнополітики української держави: історичні та теоретико-методологічні засади: Монографія / О. Антонюк. – К.: Держ. акад. керівних кадрів культури і мистецтв, 1999. – 284 с.

11. Афанасьев А.Н. Болонский процесс в Германии / А.Н. Афанасьев // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 54-57.

12. Ашиток Н. Мовна картина світу в філософсько-освітньому аспекті / Надія Ашиток ; Дрогоб. держ. пед. ун-т ім. І. Франка. - Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. І.Франка, 2011. - 250 с.

13. Бажан О.Г. Рух за поширення української мови в період «хрущовської відлиги» / О.Г. Бажан // Наукові записки Національного університету «Києво-Могилянська Академія». − 2007. − Т. 65: Історичні науки. − С. 40-49.

14. Баран Н. Формування культури мовлення студентів засобами риторики / Н. Баран [Електронний документ] // Педагогіка і психологія професійної освіти. − 2009. − № 2. − Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/ujrn/Soc_Gum/Pippo/2009_2/Baran.htm (16.02.2016).

15. Бацевич Ф.С. Філософія мови. Історія лінгвофілософських учень / Ф.С.Бацевич. – К.: Академія. – 2011. – 240 с.

16. Беззуб Ю.В. Національно-патріотичне виховання засобами українознавства в навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу [Електронний документ] / Ю.В. Беззуб // Наукові праці ін-ту післядипломної педагогічної освіти Київськ. ун-ту ім. Б. Гринченка. – Режим доступу: www.ippo.org.ua/files/новини/...2011/.../9.doc (16.02.2016).

17. Беккер Я. «Евростандарт» германского высшего образования / Я. Беккер // Высшее образование в России. – 2006. – № 10. – С. 131-140.

18. Бех І.Д. Виховання особистості: Сходження до духовності : Наук. видання / І.Д. Бех. – К.: Либідь, 2006. – 272 с.

19. Бєлікова І. Мультимедійні засоби навчання – запорука підвищення якості вивчення іноземних мов у ВНЗ [Електронний документ] / І. Бєлікова // Theory and methods of educational management № 12, 2013 –

Режим доступу: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_12/3.pdf (16.02.2016).

20. Біла книга національної освіти України / Т.Ф. Алексєєнко, В.М. Аніщенко, Г.О. Балл [та ін.]; за ред. акад. В.Г. Кременя. – К.: Інформаційні системи, 2010. – 342 с.

21. Білецький В. Мова як чинник консолідації сучасного українського суспільства / В. Білецький, В. Радчук // Схід. – 1997. – № 5(12). – С. 57-63.

22. Білозерова М.В. Аналіз європейських систем вищої освіти в контексті інтеграції у європейський освітній простір / М.В. Білозерова [Електронний ресурс] // Теорія і практика державного управління. – 2013. – № 2 (41). – Режим доступу: http://www.kbuapa.kharkov.ua/e-book/tpdu/2013-2/doc/5/05.pdf (16.02.2016).

23. Біляєв О.М. Лінгводидактика рідної мови: начально-методичний посібник / О.М. Біляєв. − К.: Генеза, 2005. − 180 с.

24. Більш ніж половина українців вважають «мовний» закон PR-ходом ПР / [Електронний ресурс] // Українські новини. – Режим доступу: http://ua.politics.comments.ua/2012/07/04/177785/bilsh-nizh-polovina-ukraintsiv.html (16.02.2016).

25. Блага О.В. Інформаційні технології як невід'ємна складова новітнього освітнього процесу / О.В. Блага [Електронний документ] // Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка. − 2007. − № 2. − Ч.2. − Режим доступу до журн.: http://nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/VKPI_fpp/2007-2-2/09_Blaga.pdf (16.02.2016).

26. Блуд О.О. Мова як трансценденція: дис... канд. філос. наук: 09.00.01 / Блуд Олександр Олександрович ; Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. - К., 2007. – 200 с.

27. Богданова Т.О. Про роль мови в пізнавальній діяльності людини / Т.О. Богданова // Вісн. Запорізького держ. ун-ту. – Сер.: Філологічні науки. – 2001. – № 3. – С. 36-40.

28. Богуш А.М. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи: навч. посіб. / А.М. Богуш, Н.І. Луцан. − К.: Слово, 2008. − 256 с.

29. Богуш А.М. Мовна особистість у полікультурному середовищі: теоретичний аспект / А.М. Богуш // Педагогічний альманах. − 2011. − Вип. 10. − С. 10-15.

30. Болонський процес у період до 2020 року − Європейський простір вищої освіти у новому десятилітті: Комюніке конференції європейських міністрів вищої освіти, Льовен та Лювен-ля-Ньов, 28 – 29 квітня 2009 року / пер. з англ. В. Єрмоленко [Електронний ресурс] − Європейський освітній портал. − Режим доступу: www.eu-edu.org (16.02.2016).

31. Боровик А.М. Українізація загальноосвітніх шкіл за часів виборювання державності (1917-1920 рр.) / А.М. Боровик. − Чернігів: КП «Видавництво «Чернігівські обереги», 2008. − 368 с.

32. Борухович А.С. Сучасна мовна політика: ситуація в Україні [Електронний ресурс] / А.С. Борухович. – Режим доступу: http://kbuapa.kharkov.ua/e-book/db/2008-2/doc/4/06.pdf (16.02.2016).

33. Бріцин В. Мовна політика / Віктор Бріцин // Українсько-російський словник (сфера ділового спілкування). – К.: Наукова думка, 2000. – С. 328.

34. Бугров В.А. Мова та символ в контексті проблем розуміння: автореф. дис... канд. філос. наук: 09.00.01 / Бугров Володимир Анатолійович; Київський ун-т ім. Т.Г.Шевченка. - К., 1996. - 17 с.

35. Вакарчук І. Про принципи державно-громадського управління освітою / Тези виступу на засіданні Спілки ректорів України 15 травня 2009

року [Електронний ресурс] / Офіційний сайт МОНМС України. – Режим доступу : http://www.mon.gov.ua/ (16.02.2016).

36. Василюк А. Педагогічний лексикон: Англо-польсько-український: словник / А. Василюк, Т. Мацей. – Warszawa; Kijow: Oficyna Widawnicza Szkoly Wyzszej im. Pawla Wlodkowica, 2006. – 258 с.

37. Висоцька О. Психологічні бар'єри під час вивчення іноземних мов: передумови формування та організація подолання / Ольвія Висоцька // Іноземна філологія, 2015. Вип. 128. - С. 285–291.

38. Вільчинський Ю.М. Олександр Потебня як філософ / Ю.М. Вільчинський ; Львівський держ. ун-т ім. І.Франка. - Львів, 1995. - 127 с.

39. Возняк Т. О-мовлення світу як його творення / Тарас Возняк // Бібліотека Ї. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ji.lviv.ua/ji-library/Vozniak/mova/omovlehhja_svitu.htm (16.02.2016).

40. Войнаровська Н. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у викладанні іноземних мов у вітчизняних вищих навчальних закладах / Н. Войнаровська [Електронний документ] // Педагогіка і психологія професійної освіти. − 2013. − № 1. − Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/ujrn/Soc_Gum/Pippo/2013_1/zmist.htm (16.02.2016).

41. Волков П.Д. Разработка сетевых информационных ресурсов образовательного назначения / П.Д. Волков // Учёные записки ИИО РАО. − Вып. 33. − 2010. − С. 235-265.

42. Галичина, Буковина, Угорская Русь. Составлено сотрудниками журнала «Украинская жизнь». – М.: За друга, 1915. – С. 210.

43. Головчак Н.І. Система інформаційного забезпечення вчителя / Н. І. Головчак // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки. − 2010. − № 1. − С. 42-47.

44. Голубінська М. Комп'ютерна підтримка вивчення іноземних мов [Електронний документ] / М.Голубінська – Режим доступу:

http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/22718/1/12-Holubinska-87-91.pdf (16.02.2016).

45. Гончаренко Т. Є. Мотивація вивчення іноземної мови як соціальна функція освіти / Т.Є. Гончаренко // Теорія і практика управління соціальними системами. – №4. – 2010. – С.47-54.

46. Григоришин С.В. Мова і мислення у трансцендентальній феноменології / С. В. Григоришин ; Ніжин. держ. ун-т ім. Миколи Гоголя. - Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2012. - 189 с.

47. Гриценко П. Українська мова в Росії XIX – початку XX ст.: шляхи утвердження / П. Гриценко // Українська ідентичність і мовне питання в Російській імперії: спроба державного регулювання (1847-1914). Збірник документів і матеріалів. − К.: Ін-т історії України НАН України, 2013. − С. XXXVIII-LII.

48. Грущенко Л. Проблеми впровадження інформаційних технологій у вищих навчальних закладах / Л. Грущенко, Н. Федоренко // Вісник Львівського університету. − 2009. − Вип. 25. − Ч. 2. − С. 133-141.

49. Гулович М.М. Формування іншомовної компетентності студентів як необхідного фактору академічної мобільності / М.М. Гулович // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: Зб. наук. пр. НТУ «ХПІ». – 2012. – № 32. – С. 74-81.

50. Гусьнай И. Языковой вопрос в Подкарпатской Руси. – Пряшев: книгопечатня «св. Николая», 1921. – С. 4.

51. Державна політика в галузі освіти України: уроки та перспективи розвитку: Аналітична довідка / Секретаріат Комітету ВРУ з питань науки і освіти [Електронний ресурс]. – К.: Комітет Верховної Ради України з питань науки і освіти. – 25 жовтня 2012 р. – Режим доступу: http://kno.rada.gov.ua/komosviti/control/uk/publish/article;jsessionid=29976B8D9EB90F621D61E2DB852DAB7F?art_id=53491&cat_id=44731 (16.02.2016).

52. Донченко Т. Мета навчання української мови як системне утворення та шляхи її реалізації / Т. Донченко // Українська мова і література в школі. − 2011. − № 1. − С. 2-6.

53. Драгоманов М.П. Чудацькі думки про українську національну справу / М. П. Драгоманов ; передне слово І. Я. Франко ; Партія українських соціалістів-революціонерів. - Б.м. : [б.в.], 1915. - 121 с.

54. Дребницька К. Аналітика сучасних мовних стратегій освіти України / К. Дребницька // Вісник Інституту розвитку дитини: зб.наук. пр. Сер.: Філософія, педагогіка, психологія. – 2013. – № 28. – С. 26-31.

55. Дроздова І.П. Тренінг як навчальна технологія в методиці навчання української мови студентів ВНЗ нефілологічного профілю / І.П. Дроздова // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. − Вип. 6. − Запоріжжя, 2010. − С. 150-158.

56. Енциклопедія освіти / [відп. ред. В.Г. Кремень]. – К.: Юрінком-Інтер, 2008. – 1040 с.

57. Євграфова А. Соціально-мовна концептуальність української національної ідеї у сучасних публіцистичних текстах / А. Євграфова // Вісник Сумського держ. ун-ту: зб. наук. праць. Серія Філологічні науки. – 2006. – № 3 (87). – С. 5-9.

58. Європейська Хартія регіональних мов або мов меншин [Електронний ресурс]. − Режим доступу: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/994_014 (16.02.2016).

59. Євсєєва Г.П. Державна мова – необхідна складова національної ідеї в контексті європейського історичного досвіду / Г.П. Євсєєва // Теорія та практика державного управління: зб. наук. пр. – Харків: Вид-во ХарРІНАДУ «Магістр». – 2009. – № 1. – С. 445-452.

60. Євсєєва Г.П. Державна мовна політика в Україні: симптоми та синдроми / Г.П. Євсєєва // Вісн. Придніпровської держ. акад. будівництва та архітектури: Зб. наук. праць. – 2011. – № 9. – С. 61-65.

61. Єрмоленко С. Формування української мовної особистості / С. Єрмоленко // Українознавство. − 2010. − № 1. − С. 120-123.

62. Єрмоленко С.Я. Мова і українознавчий світогляд / С.Я. Єрмоленко. − К.: НДІУ, 2007. − 444 с.

63. Єршова І. До проблеми правового регулювання мовної політики в Україні [Електронний ресурс] / І. Єршова. − Режим доступу: http://repository.hneu.edu.ua (16.02.2016).

64. Жалко Т. Рідна мова як чинник збереження етнокультурної основи української нації / Т. Жалко // Українознавчій альманах: Зб. наук. пр. Київського нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – 2011. – Вип. 11. – С. 188-191.

65. Журавський В.С. Державна освітня політика: поняття, системність, політичні аспекти / В.С. Журавський // Правова держава: щорічник наукових праць. – К.: Ін-т держави і права ім. В.М. Корецького НАНУ, 2003. – Вип. 14. – С. 20-30.

66. Заблоцький В.В. Взаємодія держави та місцевого самоврядування України в історичній ретроспективі: монографія / Володимир Заблоцький ; Держ. закл. "Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка", Класич. приват. ун-т. - Луганськ : ДЗ "ЛНУ ім. Т. Шевченка", 2013. - 323 с. - Бібліогр.: с. 280-321.

67. Заблоцький В.В. Мовна політика в Україні: стан та напрями оптимізації : дис... канд. політ. наук: 23.00.02 / Заблоцький Володимир Валентинович ; Харківський національний ун-т ім. В.Н.Каразіна. - Х., 2007. - 229 с.

68. Заболоцька Л. Українська мова в контексті сучасної мовної ситуації в Україні (до питання про її роль в умовах глобалізації) / Л. Заболоцька // Українознавчий альманах. – К., Мелітополь, 2012. – Вип. 9. – С. 347-350.

69. Закарпаття 1919–2009 років: історія, політика, культура / україномовний варіант українсько-угорського видання [Електронний ресурс] / Під ред. М.Вегеша, Ч.Фединець; [Редколег. Ю.Остапець, Р.Офіцинський, Л.Сорко, М.Токар, С.Черничко; Відп. за вип. М.Токар]. – Ужгород:

Видавництво «Ліра», 2010. – 720 с. – Режим доступу: http://real.mtak.hu/13232/1/Fedinec_Gonczi_638-647_Zakarpattya_book_fcs.pdf (16.02.2016).

70. Закон «Про мови в Українській РСР», 1989 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/8312-XI (16.02.2016).

71. Закон України «Про засади державної мовної політики» [Електронний ресурс] // Інтернет-портал Верховної ради України. – Режим доступу: http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/5029-17 (16.02.2016).

72. Закон України «Про освіту» // Відомості Верховної Ради України. – 1996. – № 21. – С. 84.

73. Залізняк А.М Словесна гра як засіб розвитку мовлення дошкільників / А.М Залізняк // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. − Вип. 14. − Запоріжжя, 2011. − С. 154-158.

74. Зданюк Т. Німецький досвід реалізації освітніх реформ у вищій школі / Тетяна Зданюк [Електронний ресурс] // Порівняльно-педагогічні студії. – 2012. – № 3. – Режим доступу: http://pps.udpu.org.ua/ article/view/18805/16529 (16.02.2016).

75. Зеленська О.П. Мова як складова системи формування особистості у вищій школі / О.П. Зеленська // Вісн. Чернігівського нац. пед. ун-ту. Сер.: Педагогічні науки: зб. − Вип. 90. – Чернігів, 2011. – С. 76-79.

76. Зигало О.А. Структура державного управління освітою у Франції / О.А. Зигало // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології : зб. наук. пр. / Херсон. нац. техн. ун-т. – Херсон, 2010. – № 2. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Apdup/2010_2/2-3-13.pdf (16.02.2016).

77. Іванов І.Ю. Лінгводидактичний потенціал інформаційно-комунікаційних технологій на уроках української мови / І.Ю. Іванов // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки. − 2010. − № 1. − С. 254-260.

78. Іванюк І.В. Освітня політика: Навчальний посібник / І.В. Іванюк. – К.: Таксон, 2006. – 226 с.

79. Інтерпеляція депутату державної Думи у Відні Олесницького Євгена австрійській владі та стаття про організацію шкіл з викладанням на українській мові. – ЦДІАЛ. – Ф. 309 «НТШ». – Оп. 1. – Спр. 2775. – Арк. 1.

80. Інформація Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 26 квітня 2012 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/index.php/ua/9542-dmitro-tabachnik-bere-uchast-u-bukharestskij-konferentsiji-ministriv (16.02.2016).

81. Казакевич О. Валуєвський циркуляр 1863 року в історіографічних оцінках / О. Казакевич // Етнічна історія народів Європи. − 2013. − Вип. 40. − С. 69-74.

82. Калініна Л. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами технології паралельного читання [Електронний ресурс] / Л.Калініна. – Режим доступу: http://eprints.zu.edu.ua/11240/1...pdf (16.02.2016).

83. Карпенко О.В. Організаційно-педагогічні засади реформування системи надання освітніх послуг у Франції / О.В. Карпенко, Л.І. Самчук, О.В. Довгань // Педагогіка і психологія: науково-теоретичний та інформаційний вісник. – 2012. – № 3. – С. 93-98.

84. Кирило-Мефодіївське товариство: В 3 т. / Упорядн.: М.І. Бутич, І.І. Глизь, О.О. Франко. − К. : Наукова думка, 1990. − Т. 3. Джерела з історії суспільно-політичного руху на Україні XIX – початку XX ст. − 415 с.

85. Кілієвич О. Англо-український глосарій термінів і понять з аналізу державної політики та економіки / О. Кілієвич. – К.: Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2003. – 510 с.

86. Ковальова Т.В. Державне регулювання мовних відносин в умовах глобалізації / Т.В. Ковальова // Стратегічні пріоритети. − 2009. − № 2 (11). − С. 132-138.

87. Ковба Ж.М. Проблеми випуску та поширення навчальної вишівської книги / Ж.М. Ковба // Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія. − 2010. − №2. − С. 62-66.

88. Конституція України // Відомості Верховної Ради України. – 1996. – № 20. – С. 141.

89. Корсак К. Освіта, суспільство, людина в XXI столітті: інтегрально-філософський аналіз / К. Корсак. – К.; Ніжин, 2004. – 218 с.

90. Красняков Є. Державна освітня політика: сутність поняття, системність, історико-політичні аспекти / Євген Красняков [Електронний ресурс]. // Віче. – 2011. – № 20 (305). – Режим доступу: http://www.viche.info /journal/2757/ (16.02.2016).

91. Красняков Є. Міжнародні нормативно-правові акти про освіту та їхній вплив на формування державної політики в галузі освіти України / Є. Красняков // Віче. – 2012. – № 14 (323). – С. 22-26.

92. Красняков Є. Формування державної політики в галузі освіти України на загальнодержавному рівні / Є. В. Красняков // Вісник державної служби України. – 2010. – № 3. – С. 19-24.

93. Кремень В. Освіта в контексті сучасних соціокультурних змін / В. Кремень // Філософія освіти. − 2008. − № 1-2. − С. 15-21.

94. Кресіна І.О. Правосуб’єктність мовних та етнічних груп і диференціація статусу мов / І.О. Кресіна, Є.В. Перегуда // Мовна ситуація в Україні: між конфліктом і консенсусом. − К.: ІПіЕНД імені І.Ф. Кураса НАН України, 2008. − С. 174-189.

95. Кудикіна Н.В. Національно-культурне виховання та розвиток українського мовлення дітей у процесі ігрової діяльності / Кудикіна Н.В. // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки. − 2011. − № 15. − Ч. 2 − С. 76-84.

96. Кудін А.П. Мережеві технології навчання мов / А.П. Кудін, Т.М. Кудіна, В.В. Зінюк [Електронний документ] // Інформаційні технології і засоби навчання. − 2012. − Т.29. − №3. − Режим доступу:

http://www.nbuv.gov.ua/ujrn/e-journals/ITZN/2012_3/676-2089-2-RV.pdf (16.02.2016).

97. Кургузов А.О. Мова як засіб соціокультурної самоідентифікації особистості: дис... канд. філос. наук: 09.00.03 / Кургузов Андрій Олегович ; Запорізький держ. ун-т. - Запоріжжя, 2004. – 182 с.

98. Курєнкова Г.М. Основні чинники формування активної мовної позиції студентів при вивченні іноземних мов / Г.М. Курєнкова, І.В. Баєва // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки. − 2011. − № 12. − Ч. 2. − С. 98-105.

99. Курінний О.В. Державна мова в системі освіти як засіб інтеграції мовних меншин до українського суспільства / О.В. Курінний // Магістеріум: Мовознавчі студії. – 2009. – Вип. 37. – С. 55-63.

100. Куць О.М. Мовна політика в державотворчих процесах України / О.М. Куць. − Х.: Вид-во ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2004. − 275 с.

101. Куць О.М. Мовна політика в державотворчих процесах України : навч. посібник для поглибленого вивчення студ. проблем політології / О. М. Куць ; Харківський національний ун-т ім. В.Н.Каразіна. - Х. : ХНУ ім. В.Н.Каразіна, 2004. - 276 с.

102. Куць О.М. Мовна політика в Україні: аналіз та впровадження: Монографія / О.М. Куць, В.В.Заблоцький. − Х.: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2007. − 300 с.

103. Куць О.М. Усвідомлена незалежність: як/чи реалізована етнополітична свобода? (Українські реалії): монографія / О. М. Куць ; Харків. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. - Харків : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2013. - 367 с.

104. Кучерук О.А. Засоби інформаційно-комунікаційних технологій у системі методів мотиваційного забезпечення процесу навчання української мови / О. А. Кучерук [Електронний документ] // Інформаційні технології і засоби навчання. − 2012. − Т.27. − № 1. − Режим доступу: http://www. nbuv.gov.ua /ujrn/e-journals/ITZN/2012_1/626-1932-1-RV.pdf (16.02.2016).

105. Лаврик О.В. Проблема патріотичного виховання українців у публіцистиці Гната Хоткевича / О.В. Лаврик // Вісн. Харківського нац. ун-ту ім. В.Н. Каразіна. – 2011. – № 968. Сер.: Соціальні комунікації. – Вип. 3. – С. 99-104.

106. Ларченко В.В. Мова та влада: відношення глобальне/локальне в дискурсі постколоніалізму: автореф. дис... канд. філос.: наук: 09.00.04 / Ларченко Вікторія Валентинівна; Харківський національний ун-т ім. В.Н.Каразіна. - Х., 2007. - 19 с.

107. Ларченко М.Л. Національна ідея як засіб гармонізації міжетнічних взаємин / Ларченко М. Л. // Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право: збірник наукових праць. – 2010. – № 1 (5). – С. 18-22.

108. Лассвелл Г. Язык власти / Г. Лассвелл; [Пер. с англ. Толмачева М. В.] // Политическая лингвистика. – Вып. 20. – Екатеринбург, 2006. – С. 264-279.

109. Левовицький Т. Професійна підготовка і праця вчителів: наукове видання / Тадеуш Левовицький. – К. – Маріуполь: Видавництво «Рената», 2011. – 119 с.

110. Лисенко А. Мовна культура як підґрунтя розбудови громадянського суспільства / А. Лисенко // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць. − К., 2013. − Вип. 75. − С. 338-341.

111. Лозинський Р.М. Етномовна географія України: автореф. дис. … докт. геогр. наук: 11.00.02 – економічна та соціальна географія / Р.М. Лозинський. − Львів, 2010. − 30 с.

112. Лопушанська О.В. Мовна політика в галузі освіти: теоретико-правові основи / О.В. Лопушанська // Часопис Київського університету права. − 2011. − №1. − С. 363-366.

113. Лопушинський І.П. Стан і перспективи навчання українською мовою у вищій школі України / І.П. Лопушинський [Електронний документ] // Теорія і практика державного управління. – 2009. – Вип. 3 (26). − Режим

доступу: www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Tpdu/2009_3/doc/1/01.pdf (16.02.2016).

114. Лопушинський І.П. Формування та реалізація державної мовної політики в галузі освіти України: автореф. дис. … д-ра наук з держ. упр.: 25.00.02 – механізми державного управління / І.П. Лопушинський. − К., 2008. − 36 с.

115. Луман Н. Власть / Никлас Луман. [Пер. с нем. А.Ю. Антоновского]. − М.: Праксис, 2001. − 256 с.

116. Любашина В.В. Розвиток діалогічного мовлення старших дошкільників засобами ігрової діяльності / В.В. Любашина // Педагогічний дискурс. − Вип. 10. − Хмельницький, 2011. − С. 301-305.

117. Магочій П.Р. Формування національної самосвідомості: Підкарпатська Русь (1848 – 1948) / Авторизований переклад з англійської. – Ужгород, 1994. – С. 44.

118. Магрицька І. Українська мова як чинник державотворення / І. Магрицька // Персонал. – 2005. – № 3. – С. 79-86.

119. Мазука Л.І. Мовна політика щодо освіти національних меншин в Україні / Л.І. Мазука // Стратегічні пріоритети. − 2013. − № 4 (29). − С. 106-112.

120. Мамчур Л. Витоки компетентнісного підходу до навчання мови в дослідженнях вітчизняних учених / Л. Мамчур // Українська мова і література в школі. − 2010. − № 2. − С. 8-12.

121. Марусик Т.П. Практика регулювання мовної сфери: здобутки і проблеми / Т.П. Марусик // Мовна ситуація в Україні: між конфліктом і консенсусом. − К.: ІПіЕНД імені І.Ф. Кураса НАН України, 2008. − С. 113-123.

122. Марченко О. И. Язык как власть / О. Марченко // Этическое и эстетическое: 40 лет спустя. – СПб: Санкт-Петербургское философское общество, 2000. – С. 93-97.

123. Масенко Л. Мова і суспільство: Постколоніальний вимір / Л. Масенко. – К.: Академія, 2004. – 163 с.

124. Маслова В.А. Лингвокультурология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В.А. Маслова. – М.: Изд. центр «Академия», 2001. − 208 с.

125. Махінов В.М. Теоретичні засади формування мовної особистості в історії розвитку європейського соціокультурного освітнього простору: Автореф. дис…д-ра пед.. наук 13.00.01 / В. М. Махінов. – Луганськ, 2013. – 42 с.

126. Мацько Л.І. Українська мова в освітньому просторі: навчальний посібник для студентів-філологів освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» / Л.І Мацько. − К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. − 607 с.

127. Медвідь Ф. Державний статус української мови: політико-правові підстави / Ф. Медвідь, Я. Медвідь // Мова і культура нації: зб. наук. пр. – Львів: ЛІВС, 2001. – С. 33-37.

128. Методичні рекомендації щодо вивчення іноземних мов / Наталія Скрипчук, Тетяна Редченко [Електронний документ] // Іноземні мови. – Режим доступу: http://mon.gov.ua/content/Освіта/zah-vitch.pdf (16.02.2016).

129. Миллер А. «Украинский вопрос» в политике властей и русском общественном мнении (вторая половина XIX века) / А. Миллер. − СПб.: Алетейя, 2000. − 260 с.

130. Міллер О. Засвоюючи логіку націоналізму: ставлення владних кіл імперії та громадської думки її столиць до українського національного руху в перші роки царювання Олександра II [Електронний ресурс] / О. Міллер. − Режим доступу: http://www.franko.lviv.ua/Subdivisions/um/um2-3/Statti/4-MILLER%20Oleksij.htm (02.01.2016).

131. Міносян А.С. Деякі аспекти формування культурно-національної самосвідомості українського народу в умовах русифікаторської політики царизму / А.С. Міносян, І.П. Коршунова // Матеріали IV Міжнародної наукової конференції «Сучасна україністика: наукові парадигми мови,

історії, філософії»: збірник статей. − Х.: Видавець Іванченко І.С., 2014. − С. 196-200.

132. Мовна ситуація в Україні: між конфліктом і консенсусом / О.М. Майборода [голова ред. кол.]. − К.: ІПіЕНД імені І.Ф. Кураса НАН України, 2008. − 398 с.

133. Мовні питання в Україні. 1917-2000: Документи і матеріали / Уклад. Ю.Ф. Прадід. − Сімферополь: Доля, 2003. − 288 с.

134. Монастырская Т. Реализация идей Болонского процесса в Германии: дискуссии и реальность / Т. Монастырская, А. Нассеи // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 4. – С. 10-13.

135. Морзе Н.В. Моделі ефективного використання інформаційно-комунікаційних та дистанційних технологій навчання у вищому навчальному закладі / Н.В. Морзе, О.Г. Глазунова [Електронний журнал] // Інформаційні технології і засоби навчання. − 2008. − №2. − Режим доступу до журн.: http://www.ime.edu-ua.net/em6/emg.html (16.02.2016).

136. Морозова О. Мовне питання як головна передумова формування західноукраїнської державності / О.Морозова [Електронний документ] // Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність, 18/2009. – Режим доступу: http://www.inst-ukr.lviv.ua/files/20/02-17Morozova.pdf (16.02.2016).

137. Мусійчук С. М. Психологічні особливості використання синергетичного підходу до викладання іноземних мов / С. М. Мусійчук [Електронний документ] // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. - 2011. - Вип. 3. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2011_3_23 (16.02.2016).

138. Нагорна Л. Політична мова і мовна політика: діапазон можливостей політичної лінгвістики / Л. Нагорна. – К.: Світогляд, 2005. – 315 с.

139. Найдюк О. В. Деякі аспекти вивчення іноземних мов у дорослих / О.В. Найдюк [Електронний документ]. – Режим доступу: http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/ 123456789/19799/1/56.pdf (16.02.2016).

140. Нарис історії «Просвіти» / Р. Іваничук, Г. Комаринець, І. Мельник, А. Середяк. (Популярна енциклопедія «Просвіти», ч. 1). – Львів; Краків; Париж: Просвіта, 1993. – С. 214.

141. Національна доктрина розвитку освіти // Нормативно-правове забезпечення освіти: у 4 ч. − Х.: Основа, 2004. − Ч. 1. − 144 с.

142. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Авт. кол.: В.П. Андрущенко, І.Д. Бех, М.І. Бурда та ін.; за заг. ред. В.Г. Кременя. – К.: Педагогічна думка, 2011. – 303 с.

143. Національна програма вивчення та популяризації іноземних мов (National Foreign Language Learning and Promotion Initiative). – [Електронний документ]. – Режим доступу: http://reforms.in.ua/sites/default/files/go_global.pdf (16.02.2016).

144. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [Електронний ресурс] / Міністерство освіти та науки України. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf (16.02.2016).

145. Непийвода В.П. Мова сучасних шкільних підручників: нотатки нефахівця / В.П. Непийвода // Українська мова. − 2008. − № 3. − С. 48-63.

146. Ніколаєва С.Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу / С.Ю. Ніколаєва // Іноземні мови. − 2010. − № 2. − С. 11-17.

147. Обушний М.І. Етнос і нація: проблеми ідентичності: Монографія / М.І. Обушний. – К.: Укр. центр духов. культури, 1998. – 203 с.

148. Озьмінська І.Д. Мовна політика і практика: суперечності визначення та реалізації / І.Д.Озьмінська // Гуманітарний вісник Запорізької держ. інжен. акад. – 2014. – № 56. – С. 197-207.

149. Омельчук В. Державна мовна політика як чинник єдності гуманітарного простору: зарубіжний досвід / В. Омельчук // Вісник Національної академії державного управління. − 2010. − № 2. − С. 215-223.

150. Онопрієнко О. Патріотичне виховання як науково-педагогічна проблема: понятійний аспект / О. Онопрієнко // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: Зб. наук. пр. Уманського держ. пед. ун-ту ім. П. Тичини. – К., 2007. – Вип. 20. – С. 25-31.

151. Основи демократії: Підручн. для студ. вищ. навч. закл. / заг. ред. А.Ф. Колодій. – Львів: Астролябія, 2009. – 832 с.

152. Павлова О. Трансформація освітніх стратегій у некласичній естетиці / О. Павлова // Філософія освіти. – 2007. – № 1 (6). – С. 159 – 168.

153. Панфілова Т. Етнонаціональні процеси в сучасній Україні: Навч.-методич. матер. / Т. Панфілова. – Львів: ЛРІДУ НАДУ, 2010. – 131 с.

154. Панченко Г.О. Механізми реалізації державної мовної політики в Україні: автореф. дис. … канд. наук з держ. упр.: 25.00.02 – механізми державного управління / Г.О. Панченко. − Одеса, 2011. − 20 с.

155. Пасічник В. Національна ідея в контексті українсько-російських відносин: Автореф. дис. ... канд. політ. наук 23.00.05 / В. Пасічник. – Львів, 2004. – 20 с.

156. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 1998. − 640 с.

157. Пелагеша Н.Є. Мовна політика як інструмент розвитку комунікативного простору Європейського Союзу / Н.Є. Пелагеша // Стратегічні пріоритети. − 2010. − № 3. − С. 28-39.

158. Пелагеша Н.Є. Новий світовий лінгвістичний порядок та його вплив на комунікаційний простір в Україні / Н.Є. Пелагеша // Стратегічні пріоритети. − 2010. − № 4. − С. 44-56.

159. Пентилюк М. Компетентнісний підхід до формування мовної особистості в євроінтеграційному контексті / М. Пентилюк // Українська мова і література в школі. − 2010. − № 2. − С. 2-5.

160. Пентилюк М.І. Лінгводидактичні орієнтири навчання української мови в середній та вищій школі / М.І. Пентилюк // Педагогічний альманах. − Вип. 17. − Херсон, 2013. − С. 46-54.

161. Пінчук Є. Світоглядно-філософські передумови розробки стратегій освітньої політики / Є. Пінчук // Схід. – 2010. – № 2 (102). – С. 120-124.

162. Попович Н. Мовний фактор у просторі державної влади / Н. Попович // Державне управління та місцеве самоврядування: Зб. наук. пр. Дніпропетровського регіон. ін-ту держ. управління НАДУ при Президентові України. – 2012. – Вип. 1. – С. 38-47.

163. Попович Н. Розвиток мови як віддзеркалення впливової ролі держави / Н.Попович // Вісник Національної академії державного управління. Соціальна і гуманітарна політика. – 2011. – №1. – С. 267- 275.

164. Потебня А.А. Мысль и язык / А.А. Потебня. - М.: Лабиринт, 2007. - 248 с.

165. Про засади державної мовної політики: Закон України від 03 липня 2012 р. Верховна Рада України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/5029-vi (16.02.2016).

166. Про функціонування української мови в Україні: мат. парламентських слухань 12 березня 2003 р. – К.: Поточний архів Верховної Ради України, 2003. – 66 с.

167. Проект Закону «Про визнання таким, що втратив чинність, Закону України «Про засади державної мовної політики». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=45291 (16.02.2016).

168. Прокопенко Л. Державна освітня політика: історико-теоретичний аспект / Л. Прокопенко // Актуальні проблеми державного управління. – Д.: ДРІДУ НАДУ, 2009. – Вип. 5 (17). – С. 21-33.

169. Рижак Л.В. Ідентифікаційна функція освіти в Україні в умовах глобалізаційної інтеграції / Л. В. Рижак // Матер. ІІ Ірпінських міжнар. науково-педагогічних читань. – Ірпінь, 2004. – С. 298-304.

170. Рудяков П.М. Мова як цінність у теорії та на практиці / П.М. Рудяков // Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І.Ф. Кураса НАН України. − 2011. − № 4 − С. 55-65.

171. Румянцева С.С. Мовне питання в діяльності національної інтелігенції Наддніпрянської України (1900-1917 рр.).: автореф. дис. … канд. іст. наук : 07.00.01 – історія України / С.С. Румянцева. − К., 2002. − 19 с.

172. Русанівський В.М. Історія української літературної мови. Підручник / В.М. Русанівський. − К.: АртЕк, 2001. − 392 с.

173. Рябов С.Г. Політична наука в Україні XXI століття: стан та перспективи розвитку / С.Г. Рябов. – К.: Навчально-методичний центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2005. – 104 с.

174. Савойська С. Об’єднавчий потенціал української мови як державної / Світлана Савойська // Віче. – 2008. – №13/14. – С. 63-66.

175. Савойська С. Українська національна ідея в мовно-комунікативному контексті консолідації поліетнічного соціуму / С. Савойська // Віче. – 2013. – № 12. – С.28-30.

176. Савойська С.В. Впровадження української мови як державної у сферу освіти України в 90-ті роки ХХ – на початку ХХІ ст.: історичний аспект (на матеріалах вищих навчальних закладів): автореф. дис. … канд. іст. наук: 07.00.01 – історія України / С.В. Савойська. − К., 2007. − 20 с.

177. Савченко І.М. Французька стратегія децентралізації та європейські інформаційні системи управління / І.М. Савченко // Професійно-технічна освіта. – 2008. – № 1. – С. 48-50.

178. Сагач Г.М. Ділова риторика: мистецтво риторичної комунікації: Навчальний посібник / Г.М. Сагач. − К., 2003. − 255 с.

179. Сарбей В.Г. Національне відродження України / В.Г. Сарбей. − К.: Альтернативи, 1999. − 336 с.

180. Седнєва Н. Проблеми формування мовної політики в Україні [Електронний ресурс] / Н. Седнєва. − Режим доступу: http://lib.chdu.edu.ua/pdf /pidruchnuku/21/31.pdf (16.02.2016).

181. Сергєєва О.Ю. Державна мовна політика в Україні: європейський контекст: автореф. дис. … канд. наук з держ. упр.: 25.00.01 – теорія та історія державного управління / О.Ю. Сергєєва. − Х., 2011. − 19 с.

182. Сергєєва О.Ю. Конституційно-правові засади регулювання мовних відносин в Україні (1991-2006 рр.) [Електронний ресурс] / О.Ю. Сергєєва. − Режим доступу: http://www.kbuapa.kharkov.ua/e-book/db/2007-1-1/doc/4/07.pdf (12.01.2016).

183. Сисоєва Є.Е. Формування комунікативної компетенції у письмовій мови при навчанні іноземних мов / Є.Е. Сисоєва // Іноземні мови в школі. – 2006. – № 7. – С. 43-46.

184. Сірополко С. Історія освіти в Україні. – К.: Наукова думка, 2001. – С. 636.

185. Скляр В.М. Еволюція етномовних процесів в Україні наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст.: автореф. дис. … докт. іст. наук: 09.00.12 – українознавство / В.М. Скляр. − К., 2010. − 32 с.

186. Скубашевська О.С. Мовний контекст полікультурного середовища / О.С. Скубашевська // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць. − К., 2011. − Вип. 50. − С. 377-381.

187. Скубашевська Т.С. Мовні стратегії у формуванні міжкультурного діалогу у європейському просторі (соціально-філософський аналіз): дис... канд. філос. наук: 09.00.10 / Скубашевська Тетяна Станіславівна; Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. - К., 2005. – 168 с.

188. Смольніков Ю.Б. Проблема відродження української мови та історичної пам’яті в Україні (др. пол. 80-х – поч. 90-х рр. ХХ ст.) Теоретичний аналіз: автореф. дис. … канд. іст. наук : 07.00.01 – історія України / Ю.Б. Смольніков. − К., 2005. − 19 с.

189. Соколов Л. Валуевский циркуляр и Эмский указ. Правда и вымыслы [Електронний ресурс] / Л. Соколов. − Режим доступу: http://www.vestnik-jzr.org.ua/vestnik20061-sokolov.html (12.01.2016).

190. Сороко Н.В. Використання інформаційно-комунікаційних технологій при викладанні рідної мови у загальноосвітніх навчальних закладах у країнах центральної та східної Європи / Н.В. Сороко // Інформаційні та комунікаційні технології навчання в системі освіти зарубіжних країн. − К., 2010. − С. 151-159.

191. Сороко Н.В. Дидактичні функції інформаційних і комунікаційних технологій у професійній діяльності вчителя-словесника / Н.В. Сороко [Електронний документ] // Інформаційні технології і засоби навчання. − 2008. − № 4. − Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/ujrn/e-journals/ITZN/em5 /content/08snvpot.htm (12.01.2016).

192. Сорос Дж. Криза глобального капіталізму / Дж. Сорос. [пер. з англ. Мильнюк В.]. – К.: Основи, 1999. – 305 с.

193. Спільна декларація про гармонізацію архітектури європейської системи вищої освіти // Болонський процес у фактах і документах (Сорбонна-Болонья-Саламанка-Прага-Берлін) / Упорядники: Степко М.Ф., Болюбаш Я.Я., Шинкарук В.Д., Грубінко В.В., Бабин І.І. – Тернопіль: Вид-во «Економічна думка» ТАНГ, 2003. – 60 с.

194. Становище української мови в Україні в 2014-2015 роках [Електронний ресурс] // Інтернет-портал громадського руху «Рух Добровольців «Простір свободи». – Режим доступу: http://dobrovol.org/article/334/ (12.01.2016).

195. Статті та рецензії В. Дорошенка 1908–1911 рр. – ЦДІАЛ. – Ф. 401 «Редакція журналу «Літературно-науковий вісник». – Оп. 1. – Спр. 52. – Арк. 329.

196. Сучасні освітні системи: посібник з порівняльної педагогіки для самостійної роботи студентів / А. Василюк, Р. Пахоцінський, Н. Яковець. – Ніжин : НДПУ ім. М. Гоголя, 2002. – 139 с.

197. Тадеєва М.І. Досвід реформування шкільної іншомовної освіти в Україні в рамках рекомендацій освітніх та мовних інститутів ради Європи / М.І. Тадеєва / Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. − Вип. 28. − К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. − С. 272-279.

198. Терепищий С. Стандартизація вищої освіти (спроба філософського аналізу): Монографія / Сергій Терепищий. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. – 197 с.

199. Терепищий С.О. Стратегия инкрементального развития образования и науки / С.О. Терепищий // Профессиональное образование в современном мире, 2014. – №2. – С. 42-48.

200. Терещенко Ю. Філософія політики в сфері освіти: якою їй бути в Україні / Ю. Терещенко // Освіта. – 2005. – 11 травня. – № 20. – С. 6-7.

201. Тертичка В. Державна політика: аналіз та здійснення в Україні / В. Тертичка. – К.: Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2002. – 750 с.

202. Тихоненко О.В. Становлення норм офіційно-ділового стилю української мови у 20-30-і рр. ХХ ст. / О.В. Тихоненко. − Х.: Майдан, 2013. − 180 с.

203. Указ Президента України «Про Стратегію сталого розвитку «Україна – 2020». – [Електронний документ]. – Режим доступу: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/5/2015 (16.02.2016).

204. Указ Президента України №641/2015 «Про оголошення 2016 року Роком англійської мови в Україні». – [Електронний документ]. – Режим доступу: http://www.president.gov.ua/documents/6412015-19560 (16.02.2016).

205. Украинский вопрос. Составлено сотрудниками журнала «Украинская жизнь». Изд. 3-е. – М.: За друга, 1917. – С. 95.

206. Ушакин С. А. После модернизма: язык власти или власть языка / С. А. Ушакин // Общественные науки и современность. – 1996. – № 5. – С. 130-141.

207. Фуко М. Интеллектуалы и власть (Избранные политические статьи, выступления и интервью) / Мишель Фуко; – СПб: «Праксис», 2002. – 205 с.

208. Хайдеггер М. Письмо о гуманизме / Мартин Хайдеггер // Время и бытие: Статьи и выступления. - М.: Наука, 1993. - С.192.

209. Хайдеггер М. Язык / М. Хайдеггер [пер. с. нем. Б.В.Маркова]; – СПб: ЛО Всесоюзного благотворительного фонда «Интеллект», 1991. – С. 3-18.

210. Хмельковська С.В. Формування творчого потенціалу майбутніх учителів іноземних мов на практичних заняттях з розвитку лексичних навичок засобами професійно-спрямованого навчання / С.В. Хмельковська – [Електронний документ]. – Режим доступу: http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/123456789/1297/1/_do.pdf (16.02.2016).

211. Церковняк Т.І. Основні напрями організації навчання іноземної мови у старших класах в умовах модернізації освіти / Церковняк Т.І., Віштак Н.Б., Горкун С.В. // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадського. Серия «Филология. Социальные коммуникации» Том 25 (64) № 4. - Часть 1. - С.355-358.

212. Чабала О. Болонський процес як одна з провідних тенденцій глобалізації сучасної освіти / Олег Чабала // Філософія освіти. – 2007. – № 1 (6). – С. 79-86.

213. Чередник Ю. Мовне планування як складова державної мовної політики: теоретико-методологічний аспект / Ю. Чередник // Актуальні проблеми державного управління: зб. наук. пр. – Д.: ДРІДУ НАДУ, 2010. – Вип. 1 (4). – С. 50 – 57.

214. Чередник Ю.М. Модернізація державної мовної політики в Україні: теоретико-методологічний аспект: автореф. дис. … канд. наук з держ. упр.: 25.00.01 – теорія та історія державного управління / Ю.М. Чередник. − Дніпропетровськ, 2011. − 20 с.

215. Чередніченко О.І. Багатомовність і концептуальна картина світу / О.І. Чередніченко // Вісн. Київського ун-ту Т. Шевченка. (Іноземна філологія). – 2002. – Вип. 32. – С. 5-9.

216. Чернявська С.М. Впровадження української мови в систему освіти у 1923-1932 рр. : автореф. дис. … канд. іст. наук : 07.00.01 – історія України / С.М. Чернявська. − Х., 2003. − 16 с.

217. Шандра В. Мова як засіб формування національної ідентичності / В. Шандра // Українська ідентичність і мовне питання в Російській імперії: спроба державного регулювання (1847-1914). Збірник документів і матеріалів. − К.: Ін-т історії України НАН України, 2013. − С. VII-XXXVIII.

218. Швед О. Оцінка Європейської комісії за демократію через право проекту Закону «Про мови в Україні» (№ 1015-3) / О. Швед // Мова і суспільство. − 2012. − Вип. 3. − С. 180-188.

219. Шевчук Ж.А. Мовна політика в Україні (кінець 50-х − початок 90-х рр. ХХ ст.): автореф. дис. … канд. іст. наук : 07.00.01 – історія України / Ж.А. Шевчук. − Х., 2001. − 18 с.

220. Шевчук С. Українська мова за професійним спрямуванням / С. Шевчук, І. Клименко. - 2-ге вид., випр. і допов. - К. : Алерта, 2011. - 694 с.

221. Шемшученко Ю.С. Законодавство про мови в Україні: хронологічний моніторинг, класифікація, понятійна основа / Ю.С. Шемшученко, В.П. Горбатенко // Мовна ситуація в Україні: між конфліктом і консенсусом. − К.: ІПіЕНД імені І.Ф. Кураса НАН України, 2008. − С. 157-173.

222. Шепетко Ю.М. Психолого-педагогічні аспекти використання електронного підручника з української мови / Ю.М. Шепетко // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки. − 2010. − № 1. − С. 192-197.

223. Шишко І. А. Комунікативна функція мови як універсальний спосіб реалізації в освітньому просторі [Електронний документ] / І.А. Шишко // Філософія комунікації: інтелектуальні системи та інформаційні технології в освіті: Відкрита кафедра. – Електронне наук.-метод. вид. Дніпропетр. ін-ту післядипл. освіти. – Режим доступу: ournal.osvita-dnepr.com/.../12-filosofiya-kom... (12.01.2016).

224. Шульга Н.Д. Сутнісні характеристики поняття «державна освітня політика» [Електронний ресурс] / Н.Д. Шульга // Державне управління та право. – 2011. – № 2. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/dutp/2011_2/txts/Shulga.pdf (12.01.2016).

225. Юлдашев О.Х. Проблеми вдосконалення державної регуляторної політики в Україні: Монографія / О.Х. Юлдашев. – К.: МАУП, 2005. – 336 с.

226. Яворська І. Українська мова як чинник національної ідентичності: ретроспективний огляд [Електронний ресурс] / І. Яворська. − Режим доступу : http://www.religion.in.ua/main/history/12688-ukrayinska-mova-yak-chinnik-nacionalnoyi-identichnosti-retrospektivnij-oglyad.html (12.01.2016).

227. Яновський А. Школа громадянина: американський досвід – наші потреби / А. Яновський. – Львів: Літопис, 2001. – 218 с.

228. Яременко Т. Державно-громадське управління навчальним закладом / Т. Яременко [Електронний ресурс] // Освіта України. – 2012. – 3 серпня. – Режим доступу: http://osvita.ua/school/manage/management/1123/ (12.01.2016).

229. Ярмолюк А. Шляхи реалізації соціокультурного підходу до вивчення української мови в старшій школі / А. Ярмолюк // Українська мова і література в школі. − 2009. − №8. − С. 19-23.

230. Althusser L. Ideology and Ideological State Apparatuses (Notes towards Investigation) /Althusser L. // Lenin and Philosophy and Other Essays. – London: «Notebooks», 1971. – P. 148-155.

231. An Introduction to Language Policy: Theory and Method / Ricento Thomas, ed. Malden: Blackwell, 2006. – 234 p.

232. De Swaan A. Words of the World: The Global Language System / Abram De Swaan. - Cambridge: Polity Press, 2001. – 230 p.

233. Duchêne A. Ideologies across Nations: The Construction of Linguistic Minorities at the United Nations / Alexandre Duchêne. - Berlin: Mouton de Gruyter, 2008. – 302 p.

234. Ethnicity, Nationalism and Minority Rights / May Stephen, Tariq Modood, and Judith Squires, eds. – Cambridge: Cambridge University Press, 2004. – 230 p.

235. Gerhards J. Mehrsprachigkeit im vereinten Europa: Transnationales sprachliches Kapital als Ressource in einer globalisierten Welt. / Jürgen Gerhards. - Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, 2010. – 226 p.

236. Grin F. Diversity as Paradigm, Analytical Device, and Policy Goal / François Grin // Language Rights and Political Theory (edited by Will Kymlicka and Alan Patten). - Oxford: Oxford University Press, 2003. – P.169-188.

237. Handbook of Language and Ethnic Identity / Fishman, Joshua A., ed. – Oxford: Oxford University Press, 1999. – 200 p.

238. Kraus P. A Union of Diversity: Language, Identity and Polity-Building in Europe / Peter A. Kraus. - Cambridge: Cambridge University Press, 2008. – 240 p.

239. Kuzhabekova A. Language Policies in Independent Kazakhstan: The Kazakh-Russian Dilemma / Aliya Kuzhabekova // Linguistic Changes in Post-Communist Eastern Europe and Eurasia: East European Monographs, 2008. – P.161-184.

240. Kymlicka W. Language Rights and Political Theory / Kymlicka Will, Alan Patten. - Oxford: Oxford University Press, 2003. – 250 p.

241. Language Policy and Political Theory / Ricento Thomas, Peled Yael, Ives Peter (Eds.). – URL: http://www.springer.com/in/book/9783319150833 (12.01.2016).

242. Moormann-Kimakova B. Language-related Conflicts in Multinational and Multiethnic Settings / Barbora Moormann-Kimakova. – Berlin: Springer Fachmedien Wiesbaden, 2016. – 278 p.

243. Ozolins U. The Impact of European Accession upon Language Policy in the Baltic States / Uldis Ozolins // Language Policy , no. 3, 2003. – P. 217–238.

244. Parijs P. Europe's Linguistic Challenge / Philippe Van Parijs // The Language Question in Europe and Diverse Societies: Political, Legal and Social Perspectives (edited by Dario Castiglione and Chris Longman). - Oxford: Hart, 2007. – P. 217-253.

245. Pool J. Optimal Language Regimes for the European Union / Jonathan Pool // International Journal of the Sociology of Language. – 1996. – Vol. 121. – P. 159-179.

246. Stewart S. Sprachenpolitik als Sicherheitsproblem in der Ukraine / Susan Stewart // Untersuchungen des FKKS 24/2000. – Mannheim: Universität Mannheim, 2000. - URL: http://www.uni-mannheim.de/fkks/fkks24.pdf (12.01.2016).

247. The First Decade of Working on the European Higher Education Area. Detailed Assessment Report / [Електронний ресурс]. − Режим доступу: http://ec.europa.eu/higher-education/doc1290_en.htm (12.01.2016).

248. The Language Question in Europe and Diverse Societies: Political, Legal and Social Perspectives / Castiglione Dario and Chris Longman, eds. - Oxford: Hart, 2007. – 446 p.

249. Wee L. Language without Rights / Lionel Wee. - Oxford: Oxford University Press, 2011. – 160 p.

250. Zaprudski S. In the Grip of Replacive Bilingualism: The Belarusian Language in Contact with Russian / Siarhiej Zaprudski // International Journal of the Sociology of Language, no. 183, 2007. – P. 97-118.