

ДОКАЗОВА РЕФОРМА В США: ШЛЯХ ДО ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

У статті схарактеризовано терміни «доказова практика / метод», «найкраща практика / метод», «рекомендована практика / метод», «доказова програма»; обґрунтовано критерії для з'ясування ефективності доказового методу; проаналізовано чинники реалізації доказових програм. Доведено, що метою доказового реформування є прагнення подолати розрив між наукою та практикою в навчанні учнів з особливими потребами.

Ключові слова: доказовий метод, доказова програма, інклюзивна освіта, учні з обмеженими можливостями здоров'я, комплексна шкільна реформа.

Постановка проблеми. Упровадження інклюзивної освіти в Україні зумовлює високі вимоги до всіх учасників навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи, проте найвідповідальніша роль належить учителеві. Сьогодні українські педагоги висловлюють занепокоєння щодо можливості імплементації інклюзивної освіти через низку перешкод, основною з яких вважають недостатню професійну готовність до навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я. Незнання відмінностей розвитку «особливих» дітей, характеристик їхніх нозологій, неволодіння ефективними методами навчальної діяльності, що задовольняють «особливі» навчальні потреби таких дітей, є вагомими аргументами, які перешкоджають інклюзії. Проблема впровадження нових, ефективних педагогічних технологій і практик (методів) навчання дітей з особливими потребами в загальноосвітньому середовищі нині надзвичайно актуальна з огляду на традиційну відмежованість загальної та спеціальної освіти в Україні. Вивчення досвіду США стосовно впровадження доказових педагогічних технологій / методів уможливить розуміння спрямування наукових досліджень в Україні, діяльності науково-дослідницьких інститутів та інших організацій у розв'язанні проблеми задоволення різноманітних освітніх потреб учнів у межах одного класу. Завдяки зусиллям численних стейк-холдерів у галузі інклюзивної освіти сьогодні мільйони дітей із суттєвими обмеженими можливостями здоров'я відвідують школи США та навчаються життєвих навичок, необхідних для активної участі у функціонуванні громади.

Аналіз останніх досліджень. Проблему включення осіб з обмеженими можливостями здоров'я в загальноосвітнє середовище із застосуванням доказових методів, сутність понять «доказова практика / метод», відмінність від «науково обґрунтованого методу», «найкращого методу», важливість володіння доказовими практиками для всіх учасників навчального процесу в руслі задоволення освітніх потреб учнів з обмеженими можливостями здоров'я, керівні принципи імплементації доказових практик / методів і програм студіювали С. Апічатабутра (С. Apichatabutra), С. Бейкер (S. K. Baker), С. Доблер (С. Doabler), Д. Еліот (D. Елліот), Л. Кетерлін-Геллер (L. R. Ketterlin-Geller), Б. Кук (B. Cook), С. Кук (S. Cook), С. Міхалік (S. Mihalic), Р. Сімпсон (R. Simpson), Р. Славін (R. Slavin), Д. Чард (D. J. Chard). У вітчизняному науковому просторі феномен доказової освіти досліджений у роботі Є. Суковського, де проаналізовано дефініції доказової освіти, запропоновані різними професійними організаціями та асоціаціями, які працюють у галузі освіти людей з особливими потребами. Науковець аргументував необхідність подолання суперечностей між методами, ефективність яких доведена в процесі систематичних досліджень, і поширеними методами, ефективність яких сумнівна.

Мета статті – проаналізувати сутність доказової практики / методу в інклюзивній освіті США, окреслити її значущість для залучення учнів з обмеженими можливостями здоров'я, витлумачити основні принципи обрання ефективних методів навчання в інклюзивному середовищі.

Виклад основного матеріалу. Реалізація принципів інклюзивної освіти в США розпочалася з ухвалення Закону «Про освіту осіб з обмеженими можливостями» 1975 року. За словами політичних діячів США, закон вважають революційним, оскільки він започаткував розширення освітніх можливостей загальноосвітнього середовища для дітей з особливими

потребами. Стаття 612 (а) (5) закону вимагає, щоб діти, які мають інвалідність і перебувають у громадських чи в приватних лікувальних установах, навчалися в загальноосвітньому середовищі. Спеціальні класи, спеціальне навчання та інші види відокремлення дітей, які мають інвалідність, від загальноосвітнього середовища, можливі лише за умови, якщо тяжкість захворювання не дає змоги отримувати необхідні освітні та спеціальні послуги в загальноосвітньому середовищі.

Процес реалізації принципів інклюзивної освіти спричинив занепокоєння через складність завдань включення. Для розвитку інклюзивної освіти федеральний уряд надав фінансову підтримку інститутам, що вивчали тяжкі захворювання («Severely Handicapped Institutes»), для розроблення й обґрунтування (перевірки) ефективних підходів до включення дітей із суттєвими обмеженими можливостями в сім'ї та школи. Такі типові проекти, як програма «Badger Schools» у Медисоні (штат Вісконсин) продемонстрували ефективну систему навчання навичок у дітей з обмеженими можливостями, що необхідні для їхньої незалежності й самостійності. За фінансової підтримки закону «Про освіту осіб з обмеженими можливостями» науково-дослідницькі інститути з питань порушень у меншин («Minority Handicapped Research Institutes») сформулювали обґрунтований висновок про те, що учні, які мають обмежені можливості здоров'я та перебувають в іншому культурному й мовному середовищі, зможуть зробити принаймні несуттєвий прогрес у навчанні в школах, що використовують «розбавлене» навчання в сегрегованих середовищах. У межах дослідження освітніх потреб меншин розроблено культуровідповідні технології оцінювання і втручання. Наприклад, проект «The Juniper Garden Project» університету в Канзасі продемонстрував навчальні технології, такі як групова навчальна діяльність («classwide peer tutoring») і кооперативне навчання, що допомагають афро-американським учням, а також учням, які вивчають англійську мову як другу, іншим школярам активно виконувати домашні завдання й покращувати навчальні результати.

Поняття «доказова практика / метод» («evidence – based practice») започатковане у сфері медицини в 1970 роки в США. У галузі освіти термін уперше вжито в законі «Жодної дитини позаду» («No Child Left Behind» (NCLB, 2002)), де він повторений понад 100 разів і наголошує на необхідності застосування доказових практик / методів [1]. Ця потреба вмотивована завданням закону про підвищення відповідальності вчителів за успішність учнів з обмеженими можливостями здоров'я (учнів з обмеженими можливостями здоров'я включено до системи національного оцінювання).

У студіях Б. Кука, С. Кук терміни «доказова практика / метод» протиставлені термінам «найкращий метод», або «науково обґрунтований метод» [2]. Згідно з дефініціями науковців «доказові практики / методи» («evidence based practices – ЕВР») – це методичні прийоми, педагогічні технології, ефективність яких науково обґрунтована та є найважливішим інструментом для подолання розриву між наукою й практикою для підвищення успішності учнів [3]. Визначення «доказових практик / методів», запропоноване Радою з питань виняткових дітей («Council for exceptional Children – СЕС»), корелює зі «стратегіями, інтервенцією (втручання) для спеціальних педагогів для супроводу освіти осіб із винятковими потребами в навчанні» [4, с. 6]. Дефініція доказової практики / методу запропонована численними організаціями: Американською психологічною асоціацією, Американською асоціацією слуху та мови, Національним центром аутизму, Національним центром перепідготовки фахівців для роботи з дітьми, які мають розлади аутичного спектру [5]. Широке використання терміна засвідчує актуальність дослідження, проте в багатьох випадках поняття позначає інші за сутністю явища, що призводить до хибного трактування терміна й породжує негативні асоціації. За словами Б. Кука, варто відрізнити доказову практику / метод («evidence based practice») від «найкращого методу» («best practice»), або від «науково обґрунтованого методу» («research based practice») [2].

У дослідженні виокремлено ознаки (критерії), що суттєво відрізняють термін «доказова практика» від інших дефініцій. Це практика, що обґрунтована результатами кількох високоякісних досліджень, проведених із дотриманням вимог до дизайну експерименту, що натомість дає змогу з'ясувати причиново-наслідковий зв'язок і демонструє вагомий вплив на

успішність учнів. Доказовість практики / методу характеризують через застосування конкретних критеріїв для дизайну дослідження, кількості студій, якості наукових досліджень, а також обсягу ефекту [2, с. 3]. Студії Б. Кука деталізують сутність науково обгрунтованого методу як терміна, що використовують для опису широкого діапазону методів, починаючи з аргументованих надійною науковою базою й завершуючи грунтованими на несуттєвих і некоректних дослідницьких даних. Помилковість використання науково обгрунтованого методу має вагомий наслідок для спеціальної освіти (надання послуг учням з особливими потребами в загальноосвітньому середовищі). Наприклад, повторне читання застосовують як ефективний науково обгрунтований метод для навчання учнів із проблемами в навчанні. Проте С. Апічатабутра (S. Apichatabutra), С. Бейкер (S. Baker), С. Доблер (C. Doabler), Л. Кетерлін-Геллер (L. Ketterlin-Geller), Д. Чард (D. Chard) повідомили, що, хоч ефективність повторюваного читання підтримана численними студіями, дослідницька база не містить достатньої кількості високоякісних праць із використанням необхідного дизайну експерименту [6]. Отже, невідповідність науково обгрунтованого методу одному з критеріїв визначення доказової практики / методу внаслідок ототожнення цих термінів.

Дослідникам рекомендують дотримуватися певних правил щодо використання терміна «науково обгрунтований метод»: по-перше, не обмежуватися лише покликанням на базу досліджень, а обов'язково уточнювати / описувати ефект студії (наприклад, «ефективність методу доведена двома високоякісними, квазіекспериментальними дослідженнями із середнім розміром ефекту $d = 0,50$ », що забезпечить вагомий дослідницької бази); по-друге, уникати синонімії, що дезорганізовує пошук (якщо науково обгрунтований метод відповідає всім критеріям доказової практики / методу, то його варто кваліфікувати як доказовий («evidence-based»)) [2 с. 5]. Запропоновано не вживати таких термінів, як «найкращий метод» («best practice»), «рекомендований метод» («recommended practice») з огляду на переважну відсутність очікуваного ефекту від цього методу та наявність певної негативної конотації, яку асоціюють із невиправданістю очікувань.

Вихователі й вчителі загальноосвітніх шкіл США постають перед багатьма проблемами, намагаючись задовольнити різноманітні потреби в навчанні учнів із різноманітними порушеннями. Р. Сімпсон (R. Simpson) попереджає, що необгрунтоване покладання на неперевірені методи й залежність від методів, ефективність яких недостатньо обгрунтована, призводять до нереалістичних очікувань від учнів з особливими потребами, перешкоджаючи можливій позитивній динаміці [1]. Науковці наголошують, що знання доказових практик / методів, ефективність яких підтверджена фактичними даними, допоможе уникнути помилок й уможливити задоволення освітніх потреб учнів з обмеженими можливостями здоров'я. Володіння доказовими практиками важливе для всіх учасників навчального процесу: учителів, адміністраторів, навчально-допоміжного персоналу, учнів. Однак упровадження доказових практик / методів ускладнене різноманітними чинниками: відмінностями особистісних характеристик і категорії порушення, різницею в способах реалізації.

Нині розроблено низку різноманітних доказових практик / методів для навчання учнів з особливими потребами в загальноосвітній школі. Якщо вважати критерієм ефективності доказової практики / методу здатність впливати на результати успішності всіх учнів, то жодна зі стратегій не визнана універсальною, рівномірно ефективною й дієвою для всіх учнів, які мають інвалідність. На сьогодні констатовано відсутність технології, що спроможна повністю усунути вплив психофізичного порушення на успішність учня, оскільки учні з обмеженими можливостями здоров'я – це гетерогенна група з різними типами й ступенем тяжкості інвалідності, темпераменту, когнітивних здібностей, природних характеристик. До того ж учні з однаковим захворюванням, таким самим ступенем тяжкості суттєво відрізняються особистісними характеристиками, мотивацією, компенсаційними функціями. У цілому учні з обмеженими можливостями здоров'я потребують більшої узгодженості та інтенсивності навчання, індивідуалізації академічного змісту, темпу подання матеріалу (для зменшення поведінкових проблем, пов'язаних з утомою й розчаруванням), а також більшої уваги до управління поведінкою (для розвитку навичок самоуправління) [7].

Доказові практики / методи роботи з дітьми з обмеженими можливостями в

загальноосвітньому середовищі містять індивідуалізовані й інтенсивні підходи до навчання учня, навчання з огляду на множинний характер інтелекту, функціональне оцінювання, частий моніторинг успішності учнів, групову навчальну діяльність, а також передбачають широке використання потенціалу психолого-медико-педагогічного й технічного супроводу. Такий супровід пропонує транспортні послуги, фізичну терапію, трудотерапію, логопедію, психологічні послуги, послуги системи шкільної охорони здоров'я, соціальної роботи, навчання соціальних навичок, оздоровчі програми, а також консультування й навчання батьків. До допомоги залучають асистентів учителя, помічників, навчально-допоміжний персонал.

Доказовість ефективності практики не має принципового значення для спеціальної освіти за відсутності механізму реалізації цієї практики. Саме від педагогічних працівників очікують реалізації доказових практик / методів. Процес реалізації супроводжуваний постійним моніторингом для підтвердження ефективності втручання. Методологічною основою для оцінювання впливу інтервенції на поведінку суб'єкта навчального процесу в галузі спеціальної освіти вважають однопредметні дослідження («single-subject research») [8]. Є. Суковський пропонує оперувати терміном «однооб'єктний» [5]. Однопредметні дослідження акцентують увагу на поведінці окремого учня, який має певні розлади (наприклад, збільшення кількості усних запитань, зростання соціальних контактів, зменшення частотності агресії, підвищення самостійності у виконанні поставленого завдання); на реалізації конкретного методу навчання / втручання (наприклад, оброблення, диференційоване підкріплення, навчання функціональної комунікації, формування ланцюжка); на вимірюванні результатів цієї стратегії через з'ясування змін у поведінці (наприклад, збільшення кількості усних прохань від одного запиту в день до десяти). Тому необхідно не тільки послуговуватися доказовими практиками, але й через постійне вимірювання доводити наявність зв'язку між реалізацією доказової практики / методу та змінами в поведінці. Висновки уможливають подальше ухвалення рішень щодо покращення успішності учнів з обмеженими можливостями здоров'я.

Констатовано, що, крім доказових практик, дослідники широко оперують терміном «доказові програми» («evidence-based programs»). Це програми, що містять скоординовані послуги / дії, ефективність яких експериментально доведена. Критерії оцінювання ефективності доказової програми можуть відрізнятися залежно від організації, що формулює висновок. Доказові програми представляють доказові практики / методи. Широке вживання терміна «доказова програма» започатковане законом «Жодної дитини позаду» («No Child Left Behind Act») [9]. Закон вимагав від шкіл, які отримували федеральні кошти, використовувати програми й методи, ефективність яких доведена емпіричними дослідженнями. Документ відкрив період «доказового» реформування шкільної системи США. Водночас, на думку Р. Славіна, закон став основною перешкодою для «доказового» реформування. Доказовість зазнала поразки через утручання видавців, які мали фінансові інтереси. Замість заохочення справжніх, ефективних доказових практик, мірилом ефективності слугувала репутація видавничої компанії, що поширювала освітню продукцію.

Наприклад, закрили дієву, доказову програму «Спочатку прочитаємо» («Reading First»), на яку спрямовували 1 млрд федеральних коштів щороку для вирівнювання успішності в читанні учнів із першого до третього класу в школах із високим рівнем бідності. Фінансування спрямували на видання традиційних підручників без доказової ефективності. У вересні 2006 року Департамент генерального інспектора освіти (Канцелярія генерального інспектора, 2006 р.) опублікував нищівний звіт, у якому задокументовано перевищення посадових обов'язків деяких членів департаменту (виявлення прихильності до програм без доказової ефективності) [10].

Іншим доказом неадекватного реформування слугує ігнорування адміністрацією Д. Буша положень комплексної шкільної реформи («comprehensive school reform»). До ухвалення закону школам, що внаслідок підсумкових випробувань не відповідали задекларованому рівневі «доцільного щорічного покращення» (ДЩП; «adequate yearly progress – AYP»), рекомендували застосовувати доказові програми для покращення діяльності («turnaround programs»). Виокремлюють чотири найефективніші моделі, розроблені для 0 – 8

класів (K-8): «Пришвидшені школи» («Accelerated Schools AS»), «Основні знання» («Core Knowledge CK»), «Пряме навчання» («Direct Instruction DI»), «Успіх для всіх» («Success for All SFA») – як ефективні програми комплексної шкільної реформи [11]. Адміністрація Дж. Буша наполягала на скасуванні програми фінансування, що допомагало школам, які не встигають, зреалізувати ефективні моделі. Школи, що не відповідають рівневі ДЦП («AYP»), також мали забезпечити «додаткові освітні послуги» («supplemental educational services») для учнів, які їх потребували. Послуги передбачали проведення додаткових занять після школи. Незважаючи на обговорення необхідних додаткових освітніх послуг, доказові програми ігнорували [12].

Як і доказові практики, програми для досягнення ефективності вимагають ретельного планування щодо їх імплементації. Науковці Д. Еліот (D. Елліот) і С. Міхалік (S. Міхалік) пояснюють невдачі з реплікуванням доказових програм недостатнім рівнем підготовки або потужності школи. Процес підготовки до використання доказової програми може потребувати від шести до дев'яти місяців [13]. Одна з причин ухвалення рішення про введення нової програми – необхідність провести певні організаційні зміни в школі. З огляду на це Д. Фіксен (D. Фіксен) називає чинники, які мають вирішальне значення для таких організаційних змін:

- використання поточних ресурсів і підтримки для планування, тренувань, проведення необхідних організаційних заходів, оцінювання колективної роботи;
- залучення всіх членів колективу до процесу імплементації нової програми;
- створення комітету з упровадження зацікавлених учасників;
- надання пропозицій щодо активного використання сучасних організаційних методів;
- наявність коштів для додаткових витрат на додаткове навантаження, обладнання, навчальні посібники, матеріали, працевлаштування, послуги експертизи, перепідготовку для роботи в нових умовах;
- консолідація горизонтальної й вертикальної вертикалі управління [14].

Для поширення інформації про доказові програми започатковано федеральні ініціативи «What Works Clearinghouse», що поширює доповіді про доказові програми для читання, математики в початковій і середній школі, англійської мови як другої; Центр комплексної шкільної реформи, який публікує наукові огляди досліджень комплексних моделей реформування школи. Підготовлено «Енциклопедію найкращих доказів» із численними відгуками про ефективні програми для 1–12 класів K-12.

Висновки. Аналіз наукових досліджень уможливив витлумачення сутності таких понять, як «доказова практика / метод», «найкраща практика / метод», «рекомендована практика / метод», «доказова програма»; обґрунтування критеріїв для з'ясування ефективності доказового методу через ідентифікацію дизайну дослідження, кількості студій, якості наукових досліджень, а також характеристику сили впливу на суб'єктів дослідження. У статті доведено необхідність дотримання принципів реалізації доказових практик / методів і програм; продемонстровано, що в процесі доказового реформування використовують доказові програми та практики для найкращого забезпечення освітніх потреб учнів з обмеженими можливостями здоров'я.

Констатовано численну кількість методів навчання, які вможливають поліпшення успішності учнів з обмеженими можливостями здоров'я в загальноосвітніх класах, а також покращення взаємин із «типовими» однолітками. Дієвість таких методів забезпечена тривалою (часто багаторічною) підготовкою вчителів, постійним плануванням, суттєвою адміністративною підтримкою, наявністю допоміжного викладацького персоналу. Описані чинники вимагають потужних ресурсів для зменшення розмірів класу, розроблення додаткових навчальних планів і навчальних посібників, експертно-технічного супроводу (консультації психологів та інших фахівців для організації заходів з адаптації окремих учнів, час для додаткового планування вчителями, помічниками вчителя, а також постійна, інтенсивна підготовка вчителів). Перспективними напрямками подальших розвідок є вивчення доказових практик / методів, що сприятимуть залученню до загальноосвітнього середовища учнів усіх категорій інвалідності.

Список використаних джерел

1. Simpson R. Evidence-based practices and students with autism spectrum disorders [Electronic resource] / R. Simpson // Focus on Autism and Other Developmental Disabilities. – 2005. – 20 (3). – P. 140–149.
2. Cook B. G. Unraveling Evidence-Based Practices in Special Education [Electronic resource] / B. G. Cook, S. Cook // The Journal of Special Education. – 2011. – 47(2). – P. 71 – 82. – Available at : https://www.researchgate.net/publication/270669346_Unraveling_Evidence-Based_Practices_in_Special_Education.
3. Slavin R. E. Evidence-based education policies: Transforming educational practice and research / R. E. Slavin // Educational Researcher. – 2002. – № 31(7). – P. 15–21.
4. Council for Exceptional Children (2008). Classifying the state of evidence for special education professional practices: CEC practice study manual [Electronic resource]. – Available at : [cec.sped.org//media/.../Practice_Studies_Manual_1_25.pdf](http://cec.sped.org/media/.../Practice_Studies_Manual_1_25.pdf).
5. Суковський Є. І. Доказова освіта в Україні: майбутнє осіб з особливими потребами – чи недосяжний Західний обрій? [Електронний ресурс] / Є. І. Суковський // Нейронews. – Режим доступу: <http://neuronews.com.ua/files/2089704815.pdf>.
6. Chard D. J. Repeated reading intervention for students with learning disabilities: Status of the evidence / D. J. Chard, L. R. Ketterlin-Geller, S. K. Baker, C. Doabler, C. Apichatabutra // Exceptional Children. – 2009. – № 75. – P. 263–281.
7. A guide to evidence-based practices for individuals with developmental disabilities [Electronic resource] // Saginaw County Community Mental Health Authority / compiled : B. Glassheim. – 2008. – 181 p. – Available at : <https://www.sccmha.org/userfiles/filemanager/292/>.
8. Horner R. H. The use of single subject research to identify evidence-based practice in special education / R. H. Horner, E. G. Carr, J. Halle, G. McGee, S. Odom, M. Wolery // Exceptional Children. – 2005. – № 71. – P. 165-180.
9. No Child Left Behind Act , P. L. No. 107-110 (2001), 115 Stat. 1425 et seq.
10. Slavin R. E. Evidence-Based Reform and No Child Left Behind: Next Time, Use What Works by / R. E. Slavin // U.S. Department of Education (Grant No. R305A040082). – 2006. – December 12. – 4 p.
11. Vernez G. Evaluating comprehensive school reform models at scale. Focus on implementation [Electronic resource] / G. Vernez, R. Karam, L. T. Mariano, C. DeMartini // US Department of Education/ 2006. – 300 p. – Available at : <http://www.aypf.org/forumbriefs/2011/documents/RandCSRstudy.pdf>.
12. Ascher C. NCLB's supplemental educational services: Is this what our students need? / C. Ascher // Phi Delta Kappan. – 2006. -№ 88(2). – P. 136-141.
13. Elliott D. S. Issues in Dissemination and Replicating Effective Prevention Programs. Prevention Science. D. S. Elliott, S. Mihalic. – 2004. – 5 (1). – P. 47-53.
14. Williams-Taylor L. Reseach review – evidence based programs and practices: What does it mean? [Electronic resource] / L. Williams-Taylor // Children's Services Council. – 30 p. – Available at : http://www.evidencebasedassociates.com/reports/research_review.pdf.

Т. И. Бондар**ДОКАЗАТЕЛЬНАЯ РЕФОРМА В США: ПУТЬ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ**

В статье охарактеризованы термины «доказательная практика / метод», «лучшая практика / метод», «рекомендуемая практика / метод», «доказательная программа»; обоснованы критерии для определения эффективности доказательного метода; проанализированы факторы реализации доказательных программ. Продемонстрировано, что целью доказательного реформирования является стремление преодолеть разрыв между наукой и практикой в обучении учащихся с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: доказательный метод, доказательная программа, инклюзивное образование, ученики с ограниченными возможностями здоровья, комплексная школьная реформа.

EVIDENCE-BASED REFORM IN THE USA: THE WAY TO INCLUSIVE EDUCATION

The article describes the term «evidence-based practice», «best practice», «recommended practice», «evidence-based program». The criteria used to determine the effect of evidence-based practice are considered, the factors that influence the realization of evidence-based programs are analyzed. It has been demonstrated that the purpose of evidence-based reform in the USA is to bridge the gap between science and practice in teaching students with disabilities.

Keywords: evidence-based practice, evidence-based program, inclusive education, students with disabilities, comprehensive school reform.

УДК 37.01

Л. М. Терлецька

ІНОЗЕМНА МОВА ЯК НАВЧАЛЬНИЙ ПРЕДМЕТ У ПЕДАГОГІЧНИХ УЧИЛИЩАХ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ СТОЛІТТЯ)

У статті розглянута проблема навчання іноземної мови у педагогічних училищах України, визначені основні вимоги до навчального предмета, описано трансформацію цілей навчання іноземних мов у другій половині ХХ століття.

Ключові слова: іноземна мова, навчальний предмет, педагогічне училище, цілі навчання, усне мовлення, комунікативна спрямованість.

Постановка проблеми, її зв'язок з важливими завданнями. Розвиток України як незалежної держави став причиною змін у суспільному житті, зумовив виникнення нових змін у педагогічній науці.

Освіта переорієнтовується на формування у молоді іншого, інноваційного типу мислення та культури. В освітній політиці України визначились дві основні тенденції: перша – відродження національної самосвідомості, культури та мови, друга – спрямованість на європейське та світове товариство, яке, у свою чергу, вимагає обов'язкового володіння іноземними мовами. Мова є можливістю осмислити історико-культурні традиції та особливості, знайти спільне та відмінне, властиве кожній національній культурі.

Вивчення іноземних мов є обов'язковим для вивчення у всіх типах загальноосвітніх закладів, починаючи з початкової школи. Основна мета вивчення іноземної мови – це сприяння в оволодінні учнями вміннями та навичками спілкуватись іноземною мовою усно та в писемній формі відповідно до цілей та норм мовленнєвої поведінки в типових ситуаціях. Головна мета навчання іноземної мови у загальноосвітніх навчальних закладах полягає у формуванні в учнів комунікативної компетенції, базою для якої є комунікативні вміння, сформовані на основі мовних знань і навичок. Розвиток комунікативної компетенції залежить від соціокультурних і соціолінгвістичних знань, умінь і навичок, які забезпечують входження особистості в інший соціум і сприяють її соціалізації в новому для неї суспільстві.

Вивчення іноземних мов у навчальних закладах України сьогодні передбачено цілою низкою нормативних актів, програмних документів, законів, зокрема: державною національною програмою «Освіта (Україна ХХІ століття)», Законом України «Про освіту», Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти, державний освітній стандарт з іноземної мови, концепція розвитку освіти України, концепція мовної освіти та ін. Ними передбачено внесення кількох іноземних мов до переліку навчальних предметів для вивчення у навчальних закладах різних типів.

Іноземна мова як навчальний предмет з'явилась у програмах навчальних закладів ще у ХVIII столітті. [8, с. 19]. З 1786 року у містах відкривали два типи шкіл: малі народні училища з дворічним терміном навчання і головні народні училища у складі 4 класів з п'ятирічним терміном навчання.

Навчальна програма передбачала викладання іноземних мов (німецька, французька)