

искусства в развитие системы художественного образования в Украине исследуемого периода. Обобщены сведения по теории и практике обучения изобразительному искусству с использованием творческого наследия отечественных и зарубежных художников XVIII века. Констатируется, что с открытием Киево-Лаврской иконописной мастерской сложилась система обучения, полагающаяся на учебники и пособия для рисования и опыт ведущих художников-педагогов.

Ключевые слова: художественное образование, иконописные школы, художественно-ремесленные мастерские, козацкое барокко, семейное воспитание.

Отримано редакцією 10.06.2019 р.

УДК 37(091)(477):378.091.12-057.87:811

DOI: 10.31376/2410-0897-2019-2-40-195-203

ТРАНСФОРМАЦІЯ ЗМІСТУ І МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У 40-Х – 50-Х РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ

Овчаренко Лілія Романівна

аспірантка факультету психології, педагогіки та соціальної роботи
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
e-mail: liliov3355@gmail.com
ORCID 0000-0002-1868-5496

У статті проаналізовано процес трансформації змісту навчання й осмислення методичних проблем у галузі викладання англійської мови для майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей. Досліджено головні тенденції, характерні для навчання іноземних мов у період 40-х – 50-х рр. ХХ ст. (методика навчання іноземних мов визнана як важливий напрям педагогічної науки й освітньої практики; визначений предмет методики та запропоновані альтернативні методи; зростає значення перекладу спеціальних професійних текстів; відчутною залишається надмірна теоретизація й ідеологізація освітнього процесу тощо), розглянуто міждисциплінарні зв'язки, виокремлено дидактичні одиниці, котрі представлені у підручниках та навчальних посібниках цього періоду.

Ключові слова: навчання іноземних мов, майбутні вчителі нефілологічних спеціальностей, міждисциплінарні зв'язки, цілі та методи навчання.

Постановка проблеми. Останніми роками в Україні посилилася увага до досліджень, присвячених різним аспектам професійної підготовки вчителів іноземних мов, що є позитивним явищем. Проте історико-педагогічний дискурс проблеми навчання іноземних мов майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей залишається недостатньо актуалізованим. Зазначимо, що під навчанням англійської мови нами розуміється спеціально організований процес орієнтації мети, змісту, форм, методів і засобів навчання на майбутню педагогічну спеціальність, а також розвиток у студентів засобами цієї мови професійно орієнтованих знань, умінь і навичок мовно-мисленнєвої діяльності, підвищення рівня їхньої комунікативної та міжкультурної компетенцій.

У процесі навчання англійської мови здійснюється формування у майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей іншомовної професійної компетентності (зокрема, її інваріантних складових – комунікативної та міжкультурної компетенцій), оволодіння цією мовою як засобом крос-культурного спілкування, а в контексті вчительської спеціальності – стати важливим чинником здійснення успішної професійно-педагогічної діяльності. Результат такого освітнього процесу дає змогу випускникам педагогічного закладу вищої освіти ефективно виконувати різні професійні завдання з використанням англійської мови.

Виявлена соціально-педагогічна важливість окресленої проблеми, недостатній рівень її наукового розроблення, оцінка реального стану іншомовної освіти в системі підготовки педагогічних працівників у різні історичні періоди, потреба використання позитивного досвіду організації та здійснення процесу навчання англійської мови майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей зумовили вибір теми цієї статті.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Аналіз наукової літератури свідчить, що

різні аспекти окресленої проблеми стали об'єктом ґрунтовного вивчення багатьма вітчизняними і зарубіжними вченими. Зокрема, розробленню концепцій системного, діяльнісного, компетентнісного, особистісно орієнтованого підходів до навчання приділяли значну увагу В. Беспалько, І. Бех, Н. Бібік, О. Бондаревська, А. Бударний, А. Вербицький, М. Головань, І. Гушлевська, І. Зимня, О. Овчарук, Дж. Равен, І. Родригіна, І. Чемерис, В. Шадріков, С. Яценко та ін.; різноманітні аспекти професійної готовності до педагогічної діяльності ґрунтовно вивчали В. Бондар, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, І. Зязюн, В. Ковальчук, О. Мороз, Л. Оршанський, М. Пантюк, С. Сисоєва, М. Чепіль та ін.; теорію і практику навчання іноземних мов у вищій школі досліджували І. Бім, П. Гальскова, Р. Гришкова, І. Закір'янова, В. Калінін, Г. Китайгородська, З. Коннова, Р. Мартинова, Н. Микитенко, Н. Муқан, Л. Морська, С. Ніколаєва та ін.

Формулювання мети статті. Дослідити процес трансформації змісту і методів навчання англійської мови майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у 40-х – 50-х роках ХХ століття.

Виклад основного матеріалу. У відбудовчий період другої половини 40-х рр. ХХ ст., який розпочався в СРСР після закінчення Другої світової війни, зросла потреба у фахівцях вищого і середнього кваліфікаційного рівнів для всіх галузей народного господарства. Однією з актуальних проблем стає вдосконалення загальноосвітньої підготовки шкільної молоді задля вступу до технікумів і вишів, тому в цей період іноземна мова як шкільний предмет набуває в суспільстві все більшого значення.

Володіння школярами іноземною мовою розглядалося передовсім як уміння читати та розуміти текст. Така цільова установка була втілена у навчальній програмі 1948 р., яка передбачала два варіанти навчання іноземних мов, починаючи з третього (28 год.) або п'ятого (22 год.) класів. У цій програмі вперше висувалися не лише практичні та освітні, а й виховні завдання, що відповідало вимогам радянської дидактики [1]. Перевагами програми 1948 р. можна назвати чітке визначення рецептивних і продуктивних знань, умінь та навичок, розмежування вмінь читання з перекладом і без нього, встановлення зв'язку між пояснювальним і курсорним читанням тощо.

Водночас існувала низка причин, які гальмували й унеможливлювали досягнення вагомих результатів навчання іноземних мов: 1) після Другої світової війни настала ера «холодної війни», яка супроводжувалася застосуванням заходів т. зв. «залізної завіси», тому для радянських людей безпосередні контакти з іноземцями були зведені до мінімуму, а попит суспільства на людей, котрі володіють усним мовленням, був доволі незначним; 2) у повоєнні роки КППС та радянський уряд головним завданням ставили підвищення ідейно-політичного рівня народу, передовсім молодого покоління, тому в процесі викладання навчальних предметів велике значення приділялося реалізації як загальноосвітніх, так і виховних завдань, а їх розв'язанню при вивченні іноземних мов відповідала робота над ідеологічно витриманими текстами; 3) організація навчання іноземних мов була позначена критичною нестачею дидактичних матеріалів і кваліфікованих педагогічних кадрів, адже «школа працювала за старими підручниками, а викладання здебільшого здійснювали вчителі без спеціальної освіти» [2, с. 244].

Отже, покращення вмінь і навичок володіння учнями іноземними мовами не спостерігалось, тому ця програма діяла лише до середини 50-х рр. ХХ ст., а в наступній типовій навчальній програмі від 1956 р. відбувається повна відмова від усного мовлення. У цьому контексті Т. Литньова зазначає: «Деякі вчителі зробили висновок, що усним мовленням можна взагалі знехтувати і займалися на уроках виключно читанням та перекладом текстів. Інші, навпаки (їх, правда, була меншість), продовжували, всупереч програмі дотримуватися колишніх поглядів на роль усного мовлення в процесі навчання іноземної мови і використовували на уроках переказ текстів цією мовою, який зводився до їх заучування напам'ять» [3, с. 101]. У результаті вивчення іноземних мов почало нівелюватися в очах учнів, батьків і громадськості. Як наслідок, у наказі Міністерства освіти УРСР «Про стан та поліпшення викладання іноземних мов у середніх школах УРСР» за № 269 від 11 травня

1953 р. було констатовано незадовільний стан викладання іноземних мов у семирічних і середніх школах та поставлено такі завдання: покращити підготовку випускників інститутів і факультетів іноземних мов; особливу увагу приділити методичній підготовці вчителів іноземних мов; підвищити якість викладацьких кадрів завдяки факультативному вивченню іноземних мов на старших курсах педагогічних інститутів з метою оволодіння студентами немовних факультетів однією з іноземних мов для викладання у школах [4, с. 14–15].

У середині 50-х рр. XX ст. з настанням т. зв. «хрущовської відлиги» ситуація в суспільстві поступово змінюється. Громадяни СРСР все частіше спілкуються з іноземцями, поширюються контакти у культурній, виробничій та інших сферах. Нового імпульсу набуває наукова дискусія лінгводидактив і вчителів-практиків (Б. Беляєв, А. Гомоюнова, Т. Дехтерьова, І. Рахманов, І. Салістра, З. Цветкова) щодо об'єктивного співвідношення усного мовлення та читання, переваг і недоліків рецептивно-репродуктивного методу навчання іноземних мов, розширення філологічного світогляду учнів тощо [5].

Реформування іншомовної освіти з кінця 40-х і до середини 50-х рр. XX ст. приводить до суттєвих змін у змісті навчальних програм з іноземних мов, зокрема, в них скорочується обсяг лексичного та граматичного матеріалів, важливого значення набуває формування мовленнєвих навичок. Однак наприкінці 50-х рр. XX ст. становище з викладанням іноземних мов у школі набуває негативних тенденцій, передовсім у зв'язку з нестачею кваліфікованих педагогічних кадрів. Хоча слід визнати, що урядом неодноразово демонструвалися зусилля з метою подолання цих труднощів. Так, у період 1956–1958 рр. Верховною Радою був прийнятий закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР» [6], Радою Міністрів СРСР ухвалені постанови «Про заходи щодо поліпшення підготовки та атестації наукових і педагогічних кадрів» [7], «Про недопущення до викладання іноземної мови в школі осіб, які не мають спеціальної мовної освіти» [8] та ін., у яких передбачалося вивчення іноземної мови з першого класу в спеціальних школах інтернатного типу та з третього класу у звичайних середніх школах; переведення педагогічних інститутів на підготовку вчителів за п'ятирічним терміном навчання; впровадження нових спеціальностей і розширення профілів підготовки вчителів з двох іноземних мов або рідної та однієї іноземної; затвердження нового переліку спеціальностей широкого профілю; заборону викладати іноземну мову вчителям, які не мають спеціальної педагогічної освіти або не отримали право викладати цей предмет в школі за підсумками атестації тощо. Незважаючи на численні заходи, «перехід на розширений профіль освіти зумовив певні організаційні труднощі: не вистачало викладачів зі знаннями двох іноземних мов; не було розроблено навчальних планів і навчально-методичної літератури та ін.» [9, с. 136].

Загалом, з початку 40-х і до кінця 50-х рр. XX ст. проблема вивчення іноземних мов у школах і закладах вищої освіти поступово змінюється на рівні формування ціннісних установок, розвитку методики навчання, обґрунтування змістових дидактичних одиниць, встановлення міждисциплінарних зв'язків, організації процесу викладання. Для студентів технічних закладів вищої освіти й інших нефілологічних спеціальностей, починаючи з 1940 р. й до 1948 р., видана серія підручників з англійської мови, котра містила вісім випусків. Укладачами цих підручників, рекомендованих Всесоюзним комітетом зі справ вищої школи при РНК (Раді народних комісарів) СРСР, а пізніше – Міністерством вищої освіти СРСР, були А. Петрова та С. Понтович, редактором С. Суворова. З початку 50-х рр. XX ст. цими ж авторами був виданий типізований підручник англійської мови для студентів заочної форми навчання, який містив дві частини по 24 уроки, а також словники й алфавітні покажчики. Для майбутніх учителів науково-природничих і гуманітарних предметів, що читалися у школі, видавництвом «Радянська наука» був виданий тритомник «Підручник англійської мови» (автори – Є. Драгунов, Г. Красношочкова, М. Раук), призначений для дорослих, котрі лише розпочинали вивчення англійської мови у вишах і самостійно. Тому він містив навчальну інформацію від елементарного рівня до достатнього для читання, розуміння, професійного і побутового спілкування. У цей період доволі популярним також був підручник «Elementary English» (автор – Г. Пурвер), розрахований для дорослих і студентів, які вивчали англійську

мову з елементарного рівня.

Однак основним навчальним підручником, допущеним Міністерством освіти СРСР, в 40-х рр. XX ст. вважався «English» (автори – В. Гундрізер, М. Данцинг, А. Ланда), який до 1949 р. уп'яте був розтиражований «Видавництвом літератури іноземними мовами». Цей підручник був розрахований на 140–160 годин аудиторних занять у технічному або немовному закладі вищої освіти. Побудований за орфоепічним принципом, він містив елементарний курс англійської граматики в обсязі, передбаченому чинною програмою для вишів, у т. ч. педагогічних. Основною цільовою установкою підручника була підготовка студентів до перекладу спеціальних фахових текстів, тому головне значення надавалося синтаксису і відпрацюванню вправ для розвитку вмінь розпізнавати одне й те ж слово в різних сенсах. Теми для текстів здебільшого добиралися з урахуванням їх пізнавальної цінності та виховного значення.

У 50-х рр. XX ст. для навчання англійської мови майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей здебільшого використовувалися такі підручники і посібники, як: «ГраMATика англійської мови» (автори – І. Грузинська, Є. Черкаська, 1955), котрий був розрахований для учнів старших класів і студентів перших курсів немовних закладів вищої освіти та містив 2 розділи: частини мови і речення та додатки; «Основи граматики і словотвору англійської мови» (автор – Т. Новицька, 1957), який призначався для студентів 1–2 курсів закладів вищої освіти, що навчаються на заочній формі та самостійно вивчають граматичний матеріал. У ньому особлива увага приділялася конструкціям речень, які важливі для читання і перекладу технічної та суспільно-політичної літератури; серія книг у «Видавництві літератури іноземними мовами» під загальною назвою «English: підручник англійської мови» таких авторів: А. Шевалдишев, С. Суворов, Б. Корндорф (1953); М. Галинська, З. Цветкова (1958); А. Петрова, С. Понтович (у 2-х частинах, 1958); С. Суворов, А. Шевалдишев (1958) та ін.

Саме з середини 40-х і впродовж 50-х рр. XX ст., які відзначаються інтенсивними науковими пошуками, почала формуватися самобутня вітчизняна методика навчання іноземних мов. Набули поширення терміни «рецептивне» і «продуктивне» (пізніше – «репродуктивне»), які прийшли на зміну загальноприйнятим раніше поняттям «пасивне» й «активне» засвоєння іноземної мови. Зокрема, Л. Щерба у праці «Викладання іноземних мов у середній школі» [10] обґрунтував, що під час навчання іноземних мов можливе встановлення різних цілей, а звідси – проектування різних комбінацій рецептивного (пасивного) та продуктивного (активного) володіння іноземною мовою. У результаті ним було запропоновано визначати обсяг активного і пасивного володіння мовою залежно від мети навчання й, відповідно, лише після цього добирати зміст навчального матеріалу.

Однак недостатнє обґрунтування специфіки активного і пасивного володіння іноземною мовою призвело до розбіжностей в розумінні та підтримці рецептивно-продуктивної теорії в цілому. Як результат, виникли численні публічні дискусії, неприйняття, спростовування, заперечення, в т. ч. і з боку Й. Сталіна, який видав книгу «Марксизм і питання мовознавства» (1950 р.), що спричинило звинувачення у відсутності лінгвістичного обґрунтування та відмову від використання цієї теорії в подальшому.

У середині 50-х рр. XX ст. за кордоном виникає такий напрям навчання іноземних мов, як Language for Specific Purposes (LSP). Саме в цей період в СРСР з'явилися елементи профільного навчання іноземних мов у немовних вишах, у т. ч. на нефілологічних спеціальностях учительських (педагогічних) інститутів. Слід наголосити, що на той час вивчення цієї дисципліни обмежувалося вивченням «спеціалізованої макромови», тому в центрі уваги перебували проблеми добору та виявлення лінгвістичних особливостей текстів із метою створення спеціалізованих навчальних і навчально-методичних посібників (М. Галинська, І. Венікова, Л. Куліш, С. Суворов, З. Цветкова, Л. Чаурська та ін.). Більшість дослідників доходять висновку про те, що для розвитку навичок читання літератури з фаху і навичок усного мовлення необхідні спеціалізовані тексти полегшеного сприйняття. Новизна змісту цих спеціалізованих текстів, на їхню думку, мала б підвищити інтерес до вивчення іноземних мов і розширити професійний світогляд майбутніх спеціалістів.

У зазначений період у науково-освітньому середовищі починає долатися «перекручення» принципу свідомості навчання іноземних мов. Раніше науковці та методисти дотримувалися позиції, яка полягала в тому, щоб учні або студенти будували механізм своїх дій з висловлення думок або розуміння висловлювань інших на основі порівняння з діями, що вчиняються рідною мовою. Цей підхід повинен був забезпечити загальноосвітнє значення, а також поглибити розуміння рідної мови. Однак практично відразу ж намітився відхід від цієї ідеї в бік надмірного захоплення правилами і теоретизацією змісту навчального матеріалу. З іншого боку, застосування принципу свідомості в освітньому процесі передбачало використання рідної мови та перекладу. Значення останнього зростало, тому, як наслідок, відбулася підміна прийомів і способів вивчення іноземної мови методами перекладання іншомовних текстів, зокрема граматико-перекладним і текстуально-перекладним [11].

Пріоритетними у навчанні іноземних мов студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних вишів було читання фахової літератури й елементарне усне мовлення. Вільне володіння іноземною мовою за мету не ставилось. Відомі лише поодинокі факти навчання студентів розуміння й усного говоріння іноземною мовою, які пов'язані з особистісними пріоритетами викладачів. Так, до таких прогресивних викладачів належали: Л. Гудович, Л. Рублевська, О. Яременко, які здійснювали іншомовну підготовку студентів гуманітарних і науково-природничих напрямів у Київському педагогічному інституті імені О. М. Горького; С. Гандзюк, М. Кікоть, Г. Поліщук, В. Фіщук, які навчали іноземних мов майбутніх учителів історії, фізики, математики, української та російської мови і літератури у Станіславському учительському (з 1950 р. – педагогічному) інституті; О. Вальдман, М. Герета, О. Смірнова, Ю. Філатов, А. Федотова та ін., які викладали на історичному, фізико-математичному та філологічному факультетах Дрогобицького учительського (з 1952 р. – педагогічного) інституту та ін.

Аналізуючи *міждисциплінарні зв'язки* у зазначений період, зауважуємо наявність у підручниках і навчальних посібниках з іноземних мов текстів, пов'язаних з майбутньою педагогічною спеціалізацією (історією, географією, математикою, фізикою й ін.), а також текстів побутової та суспільно-політичної тематики. Так, наприклад, у підручнику з англійської мови В. Гундрізера [12] пропонувалися тексти для читання, пов'язані з природою – «In the arctic zone» (с. 73), «The siberian forests» (с. 83) та ін.; життям і творчим шляхом відомих учених – «Alexander Popov, the first inventor of the radio» (с. 85–87), «Electric lighting» (с. 89–91), «Ivan Mitchurin – the famous selectionist» (с. 135–137), «Timiriazev» (с. 148–150) та ін.; героїчними подіями радянського народу – «The blockade of Leningrad» (с. 98–99), а також містилися фрагменти літературних творів – «The trout (Adapted from Jerome K. Jerome)» (с. 116–118), «Mr. Pickwick's adventure (Adapted from Charles Dickens)» (с. 127–129), «The prince and the pauper (Adapted from Mark Twain)» (с. 175–176), «The un employed (Adapted from Jack London)» (с. 178–179) та ін. Крім цього, студентам-педагогам пропонувалися тексти, присвячені проблемам освіти та організації навчального і виховного процесу – як у СРСР, так і в англomовних країнах, а також уривки з оригінальної політико-економічної та художньої літератури. Виходячи з цього, міждисциплінарні зв'язки можна диференціювати за такими групами: 1) історія; 2) суспільствознавство; 3) профільні предмети; 3) педагогіка; 4) політико-економічна та художня література.

Дидактичні одиниці, котрі представлені у підручниках і навчальних посібниках цього періоду, враховували соціокультурні реалії, які зводилися переважно до особистостей англійських і американських письменників та їхньої літературної спадщини, ознайомлення з якою передбачалося навчальними програмами, а саме з Ч. Діккенсом, А. Кроніном, Дж. Лондоном, М. Твенном та ін. У 1949 р. вийшов у світ навчальний посібник для педагогічних інститутів «Життя та організація вищих навчальних закладів в Англії», в якому доволі детально характеризувалася система британської освіти, описувалася організація та побут коледжів і університетів. Однак зміст англomовних текстів цих підручників і посібників відзначається яскраво вираженою антизахідною риторикою.

При аналізі текстів для читання нам не вдалося виявити *соціокультурні реалії*, які

належать до повсякденного життя і побуту носіїв англійської мови, і передовсім британців та американців; у текстах виявилася відсутньою характеристика персоналій сучасної культури англомовних країн, життєдіяльності видатних особистостей західного світу – вчених, політиків, громадських діячів тощо. Таким чином, соціокультурні реалії, що містяться у підручниках і навчальних посібниках цього періоду, можна поділити на три групи: 1) герої літературних творів Дж. Лондона, Ч. Діккенса, М. Твена й ін.; 2) соціокультурні реалії, котрі характеризують соціальний устрій країн, що вивчається, з акцентом на антизахідну позицію; 3) соціокультурні реалії, пов'язані з системою освіти, передовсім організацією освітнього процесу в коледжах й університетах.

Щодо *тенденцій*, то в розглянутий період значення іноземної мови як предмета набуває в очах суспільства поступово все більшого значення. 40-і – 50-і рр. XX ст. були плідним етапом у розвитку методики навчання іноземних мов як науки: був визначений предмет методики, запропоновані альтернативні методи дослідження, загальновизнаним стало розуміння методики як науки, призначеної для підвищення ефективності освітньої практики. У ці роки, відзначені дискусіями з приводу цілей і методів навчання іноземних мов, почала складатися самобутня вітчизняна методика, зросло значення перекладу спеціальних професійних текстів, змінювалося ставлення методистів до ролі правил при вивченні іноземної мови. Головним досягненням зазначеного періоду було розроблення системи навчання розуміння текстів (В. Аракін, М. Бахарева, М. Жинкін, І. Карпов, С. Обнорський, З. Цветкова), загальновизнаним стало положення про рецептивне і продуктивне засвоєння мовного матеріалу. Завдяки цьому наприкінці 50-х рр. XX ст. посилювалась увага до формування у студентів навичок читання й усного мовлення, але водночас намітився розрив між методикою і практикою викладання, пов'язаний із нестачею альтернативних підручників і відсутністю додаткових навчальних посібників.

Основним методом навчання англійської мови був *свідомо-порівняльний*, а її мета, крім перекладу спеціальних текстів, передбачала розвиток у студентів когнітивного, афективного та поведінкового компонентів міжкультурної компетенції. Однією з цілей вивчення англійської мови майбутніми вчителями нефілологічних спеціальностей у зазначений період було часткове формування лінгвістичного та соціокультурного компонентів комунікативної компетенції. З термінів і понять, що становлять поняттєве поле міжкультурної комунікації, в змісті вищої педагогічної освіти імпліцитно входили лише поняття культури, її структурної організації та частково – культурної ідентичності.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Аналіз теорії і практики дозволив визначити методику викладання іноземних мов у вітчизняних немовних вишах (у т. ч. для майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей) як порівняно молодий науково-педагогічний напрям і навчальну дисципліну, історія розвитку яких нараховує лише шість десятиліть. Історико-педагогічні джерела свідчать, що з кінця 40-х рр. XX ст. питання про необхідність теоретичного обґрунтування практичної методики викладання іноземних мов у школах і вишах широко обговорювалося на конференціях і в періодичній пресі. У ці роки зазначена проблема лише почала формулюватися у зв'язку з превалюванням спочатку граматико-перекладного, а пізніше – свідомо-порівняльного методів навчання іноземної мови. Хоча соціально-економічна ситуація того часу не вимагала від випускників вишів глибоких знань іноземної мови, стало очевидним, що недооцінювання специфіки цього предмета призводить до відриву знань граматики від практичного володіння мовою. Звідси цілком закономірним був «перекіс» у бік одного з аспектів мови – граматики. Проте цей недолік підштовхнув радянських дослідників, методистів, викладачів до усвідомлення необхідності теоретичного осмислення методичних проблем у галузі викладання іноземних мов для студентів нефілологічних спеціальностей.

Подальші наукові розвідки стосуватимуться аналізу трансформацій у змісті й методиці навчання англійської мови в період 80-х рр. XX ст., коли здійснювалося реформування освітньої галузі, простежувалася тенденція до зростання в суспільстві статусу та ролі

англійської мови, а її знання передовсім як засобу міжнародної і міжкультурної комунікації стали важливим критерієм фахового зростання майбутніх учителів.

Список використаної літератури

1. Іноземні мови (Англійська мова. Французька мова. Німецька мова): програми середньої школи. Київ: Рад. школа, 1948. 40 с.
2. Миролюбов А. А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. Москва: Ступени, Инфра-М, 2002. 448 с.
3. Литньова Т. В. Розробка цільового компонента навчання іноземної мови в умовах відновлення вітчизняної шкільної освіти в повоєнний період (1946 – початок 1950-х років). *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Житомир, 2017. Вип. 1 (87). Серія: Педагогічні науки. С. 101–105.
4. Про стан та поліпшення викладання іноземних мов у середніх школах УРСР. Наказ Міністерства освіти УРСР від 11 травня 1953 р. № 269 Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти УРСР. 1953. № 12. С. 12–17.
5. Научная дискуссия. *Иностранные языки в школе*. 1954. № 3. С. 83–110.
6. Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР: Закон СССР от 24 декабря 1958 г. URL: http://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_5337.htm (дата звернення: 10.05.2019).
7. О мерах по улучшению подготовки и аттестации научных и педагогических кадров: Постановление Совета Министров СССР от 20.08.1958 г. № 1174. URL: http://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_5120.htm (дата звернення: 10.05.2019).
8. Портнова И. В. О недопущении к преподаванию иностранного языка в школе лиц, не имеющих специального языкового образования. *Иностранные языки в школе*. 1958. № 4. С. 126–128.
9. Безлюдна В. В. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах України (1948–2016 рр.) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01, 13.01.04. Рівне, 2017. 520 с.
10. Щерба Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе: общие вопросы методики. Москва – Ленинград : Изд-во АПН РСФСР, 1947. 96 с.
11. Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX–XX ст. / И. В. Рахманов, Н. И. Гез, И. А. Зимняя, С. К. Фоломкина, А. Я. Шайкевич; под. ред. И. В. Рахманова. Москва: Педагогика, 1972. 320 с.
12. Гундризер В. Р., Данциг М. А., Ланда А. С. English: учебник английского языка. Москва: Изд. лит. на иностр. языках, 1949. 320 с.

TRANSFORMATION OF THE CONTENT AND METHODS OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING OF THE FUTURE NON-PHILOLOGICAL SPECIALTIES' TEACHERS IN 1940s-1950s OF THE XX CENTURY

Ovcharenko Liliya

postgraduate of Faculty of Social Education and Humanities
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

Introduction. *The topicality of this historical and pedagogical research of the professionally-oriented English language learning of future teachers of non-philology specialties during the period of the restoration and development of the country after the Second World War is stipulated by the real need in the study of pedagogical experience in order to prepare a new generation of modern educators.*

Purpose. *The results of the study reveal social and pedagogical importance of the outlined problem, the insufficient level of its scientific development, the estimation of the real state of foreign language education in the system of preparation of pedagogical workers in different historical periods, the need to use the positive experience of organization and implementation of teaching foreign languages. The purpose of the article is to study the process of transformation of the content of professionally-oriented English language training for future teachers of non-philological specialties in the 40's and 50's of the XX century.*

Methods. *Method of theoretical analysis of the legislative and normative documents of the system of education, generalization, systematization, method of comparative analysis.*

Results. *During the second half of the 40's of the twentieth century there was the growing need for specialists of higher and secondary qualification levels for all sectors of the national economy. One of the topical issues was the improvement of the general education level of school children so they could enter institutes and universities; therefore, foreign language as a school subject became more and more important in society during this period. The command of a foreign*

language was mostly restricted to the ability to read and understand the text. The existence of the so-called «Iron Curtain» minimized contacts with foreigners, the organization of teaching foreign languages was marked by a critical lack of didactic materials and skilled pedagogical staff. In the mid-1950s, with the onset of the so-called «Khrushchev thaw», the situation in society was gradually changing. The citizens of the USSR started to communicate with foreigners more and more often, contacts in cultural, industrial and other spheres were expanding as well. Subsequently, the reforms in the foreign language education from the late 1940s and until the mid-1950s lead to significant changes in the content of curricula, in particular, reduction of the volume of lexical and grammatical materials, the importance of forming language skills. In the middle of the 1950s, several foreign countries adopted a new approach to foreign language learning like Language for Specific Purposes (LSP). It was during this period that the elements of profile education of foreign languages in non-language higher education appeared in the USSR. Most researchers came to the conclusion that for the development of reading and speaking skills on the specialty adapted specialized texts were needed. The requirement for the students of non-philological specialties of pedagogical universities was professional literature reading and elementary oral speech. Proficiency in a foreign language was not the top priority.

Originality. The analysis of the theory and practice of teaching a professionally-oriented foreign language allowed us to determine the methodology of teaching foreign languages in the domestic non-language higher educational institutions as a relatively young scientific and pedagogical direction and a discipline the history of which amounts to only six decades.

Conclusion. Historical and pedagogical sources indicate that since the late 1940s the need for a theoretical substantiation of the practical methodology of teaching foreign languages at schools and universities was widely discussed at conferences and mass media. In those years, the mentioned problem did not only begin to be formulated in connection with the prevalence of initial grammar-translation and later – consciously-comparative methods of teaching a foreign language. Although the socio-economic situation at that time did not require deep knowledge of a foreign language from the comprehensive school graduates, it became apparent that underestimating the specifics of this subject lead to the separation of grammar knowledge from the practical acquaintance with the language. Hence, the «bias» towards one of the aspects of language, grammar, was quite natural.

Key words: professionally-oriented teaching of foreign languages, future teachers of non-philological specialties, interdisciplinary connections, goals, forms and methods of teaching.

References

1. Inozemni movy (Anhlijs'ka mova. Frantsuz'ka mova. Nimets'ka mova): prohramy seredn'oi shkoly (1948) Kyiv: Rad. shkola [in Ukrainian].
2. Miroljubov, A. A. (2002) Istorija otechestvennoj metodiki obuchenija inostrannym jazykam. Moskva: Stupeni, Infra-M. [in Russian].
3. Lytn'ova, T. V. (2017) Rozrobka tsil'ovoho komponenta navchannia inozemnoi movy v umovakh vidnovlennia vitchyznianoї shkil'noi osvity v povoiennyj period (1946 – pochatok 1950-kh rokiv). *Visnyk Zhytomyr's'koho derzhavnogo universytetu imeni Ivana Franka, issue 1 (87), 101–105* [in Ukrainian].
4. Pro stan ta polipshennia vykladannia inozemnykh mov u serednikh shkolakh URSR. Nakaz Ministerstva osvity URSR vid 11 travnia 1953 r. № 269 (1953). Zbirnyk nakaziv ta rozporiadzhen' Ministerstva osvity URSR, 12, 12–17 [in Ukrainian].
5. Nauchnaja diskussija. *Inostrannye jazyki v shkole* (1954), 3, 83–110 [in Russian].
6. Ob ukreplenii svjazi shkoly s zhizn'ju I o dal'nejšem razvitii sistemy narodnogo obrazovanija v SSSR : Zakon SSSR ot 24 dekabrya 1958 g. URL: http://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_5337.htm [in Russian].
7. O merah po uluchsheniju podgotovki i attestacii nauchnyh i pedagogicheskikh kadrov: Postanovlenie Soveta Ministrov SSSR ot 20.08.1958 g. № 1174. URL: http://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_5120.htm [in Russian].
8. Portnova, I. V. (1958) O nedopushhenii k prepodavaniju inostrannogo jazyka v shkole lic, ne imejushhih special'nogo jazykovogo obrazovanija. *Inostrannye jazyki vshkole*, 4, 126–128 [in Russian].
9. Bezliudnaĭ V. V. (2017) Teoriia i praktyka profesijnoi pidhotovky majbutnikh uchyteliv inozemnykh mov u vyschykh pedahohichnykh navchal'nykh zakladakh Ukrainy (1948–2016 rr.): Candidate's thesis. Rivne [in Ukrainian].
10. Shherba, L. V. (1947) Prepodavanie inostrannykh jazykov v srednej shkole: obshhie voprosy metodiki. Moskva–Leningrad: Izd-vo APN RSFSR [in Russian].
11. Osnovnye napravlenija v metodike prepodavanija inostrannykh jazykov v XIX–XX st. / I. V. Rahmanov, N. I. Gez, I. A. Zimnjaja, S. K. Folomkina, A. Ja. Shajkevich (1972). Moskva: Pedagogika [in Russian].
12. Gundrizer, V. R., Dancig M. A., Landa A. S. (1949) English: uchebnik anglijskogo jazyka. Moskva: Izd. lit. na inostr. jazykah [in Russian].

ТРАНСФОРМАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ И МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НЕФИЛОЛОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В 40-Х – 50-Х ГОДАХ XX ВЕКА

Овчаренко Лилия Романовна

аспирантка факультета психологии, педагогики и социальной работы
Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана Франко

В статье анализируется процесс трансформации содержания обучения и осмысления методических проблем в области преподавания английского языка для будущих учителей нефилологических специальностей. Исследованы основные тенденции, характерные для обучения иностранным языкам в период 40-х – 50-х гг. XX в. (методика обучения иностранным языкам признана важным направлением педагогической науки и образовательной практики; определен предмет методики и предложены альтернативные методы обучения английскому языку; возрастает значение перевода специальных профессиональных текстов; осязаемой остается чрезмерная теоретизация и идеологизация образовательного процесса и т. п.), рассмотрены междисциплинарные связи, выделены дидактические единицы, которые представлены в учебниках и учебных пособиях этого периода.

Ключевые слова: обучение иностранным языкам, будущие учителя нефилологических специальностей, междисциплинарные связи, цели и методы обучения.

Отримано редакцією 20.05.2019 р.

УДК 37.017.924

DOI: 10.31376/2410-0897-2019-2-40-203-211

ГРОМАДЯНСЬКИЙ ГУМАНІЗМ ПРОТИ ПОПУЛІЗМУ: ТОМАС ЕЛЮТ ПРО ВИХОВАННЯ «ІДЕАЛЬНОГО ПРАВИТЕЛЯ»

Лобода Дмитро Олександрович

асистент кафедри всесвітньої історії та методики викладання історії
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
e-mail: dmitry.lobod@gmail.com
ORCID ID:0000-0001-6501-2895

Стаття присвячена аналізу основних положень трактату «Правитель» англійського гуманіста Томаса Еліота, виокремленню його головних педагогічних ідей та простеженню їх зв'язку з іншими етико-педагогічними та суспільно-політичними установками європейського Відродження XIV–XVI століть. Простежено причини популярності трактату в тюдорівській Англії XVI століття. Розкрито зміст антиномії «publicweal» і «resplebeis» – розуму і пристрасті, порядку і хаосу, що підкреслювався Т. Еліотом у його праці. Виокремлено основні положення педагогічної концепції виховання «ідеального правителя» і розкрито зміст підготовки майбутнього державного службовця, які містить трактат «Правитель». Не увібравши в себе концептуально нових ідей, він став відповіддю на поширення Європою популістичних, протокомуністичних ідей, які, на думку автора, несли загрозу порядку і мирному співіснуванню суспільства.

Ключові слова: антиномія, громадянський гуманізм, популізм, ригористичний консерватизм, тюдорівська Англія, утопія, «resplebeis», «respublica».

Постановка проблеми. В умовах постіндустріального, інформатизованого і глобалізованого світу XXI століття в соціально-політичному житті суспільства почало масово поширюватися явище популізму. Сполучене Королівство, Франція, Австрія, Канада і США стали першими заручниками «протестного» голосування за «несистемних» політиків. Наступною стала Україна. Свідкам сьогодення може здатися, що популізм є винаходом третього тисячоліття. Однак ця фрагментарна ідеологія, патологія «застійного» політичного розвитку, стиль публічної політики, або «синдром масової демократії», з'явився набагато раніше [1, с. 40]. Перших «популістів» можна віднайти в історії Давніх Греції та Риму, а концептуалістів – в історії європейського Відродження XIV–XVI століть. У цей період з'явилися перші утопії Савонароли, Мора, Альберті, Дечембріо, Філарете, Мартіні, Аріосто і Бекона. На противагу їм існувала потужна школа «громадянського гуманізму», яка ставила собі за мету розроблення реальних інструментів перебудови суспільства на засадах чеснот і