

УДК 37.013(477)(09)

С. В. Поліщук

**МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ
І СТАНОВЛЕННЯ ВІТЧИЗНЯНОЇ ДИДАКТИКИ
В 20-Х РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ**

Сьогодні надзвичайно важливо дослідити історію становлення й розвитку вітчизняної дидактики як однієї зі складових педагогіки, що вивчає закономірності процесу навчання. Науковий аналіз дидактичних традицій, які формувались у різні історичні періоди, дасть змогу уникнути багатьох прорахунків і недоліків, сприятиме розширенню й збагаченню змісту сучасних дидактичних концепцій відповідно до потреб суспільно-економічного розвитку, подоланню їх відірваності від шкільної практики.

Зауважимо, що розвиток теорії навчання в Україні в усі часи перебував в орбіті зарубіжних педагогічних вчень. Особливо важливим, цікавим і драматичним був період кінця ХІХ – початку ХХ століття, коли посилювалось вільнодумство і поглибилась демократизація суспільних процесів у Західній Європі. Саме ці перетворення призвели до появи різних теорій щодо реформування і розвитку шкільництва і становлення освітніх систем. Шкільні реформи цього періоду, проведені у багатьох країнах Західної Європи і Америки, стимулювали теоретичні пошуки й розвиток педагогічної думки.

Реформаторські педагогічні ідеї західних учених набули поширення й популярності в країнах світу, зокрема в Україні в 20-х рр. ХХ ст., де саме зарубіжна реформаторська педагогіка сприяла становленню нової вітчизняної дидактичної теорії, збагаченню й удосконаленню практики освіти й навчання дітей та молоді. В умовах певної автономії під впливом ідей педагогів-реформаторів вітчизняна школа розпочала рух за своє оновлення та розбудову, подолання авторитарного характеру навчального процесу. Специфічною рисою вітчизняної дидактики вже на початку 20-х рр. ХХ ст. стала її спрямованість на розвиток особистості дитини. Це призвело до пошуку нових теоретичних основ організації навчального процесу й створення цілісної теорії організації процесу навчання на вітчизняному ґрунті.

Передові вітчизняні педагоги й діячі освіти 20-х рр. ХХ століття усвідомлювали недосконалість навчального процесу старої школи і, спираючись на здобутки і вчення зарубіжних педагогів-реформаторів, всю свою невтомну педагогічну, наукову і громадську діяльність спрямовували на створення нової моделі навчання.

Уже в перші післяреволюційні роки українські педагоги наполягали на необхідності створення школи, в якій би навчання забезпечило „дійсне зміцнення особистості й сил людини” [5, с. 56]. На

думку В. Яковлева, це можливо зробити лише за умови, якщо нова школа буде безпосередньо підводити дитину до самого життя [18, с. 41]. Про наближення навчання до життя й надання йому більшої натуральності говорили також В. Головковський та А. Слуцький, вважаючи, що воно забезпечить засвоєння дитиною „життєво цінного матеріалу” і вплине на розвиток її найважливіших психофізичних функцій [3, с. 34 – 35].

Відомий український педагог Я.Чепіга надав розгорнуту характеристику так званому трудовому методу навчання. У старій школі, підкреслював він, панував книжний метод, який передбачав набуття знань через словесне навчання, абстрактним шляхом. У трудовій школі, на думку вченого, „процес здобування знань мусить відбуватися через стосунки з речами, ознайомлення з об’єктами, з законами природи та її явищами за допомогою праці. Трудовий метод заставляє школу відкрити широко двері для входу в неї всім сторонам життя й учні мусять пов’язати свою освіту з працею в майстернях, переробкою здобутого власним досвідом та лабораторним шляхом” [17, с. 100]. Трудовий метод навчання не віддаляє, а наближає до оточення, привчає учня спостерігати світ, відчувати природу, розвиває уміння, синтезуючи їх для одного певного світогляду. Як наслідок, школяр отримує такі життєві знання, звички й розуміння і такий їх обсяг, які в майбутньому можуть стати ґрунтовною базою для дальшого розвитку, „застосування” у різноманітних умовах практичного життя [17, с. 101].

Ще більш радикально щодо трудової школи й трудового методу навчання висловлювався Я.Ряппо, який вважав, що загальна освіта повинна давати не просто загальнотрудові вміння, а спеціальні вміння, які можна безпосередньо застосувати в практиці. „Все через виробництво і для виробництва – ось лозунг пролетарського просвітництва”, писав він. Нам не потрібна трудова школа із спогляданням, узагальненням, абстракцією трудових процесів. Молодь у школі повинна працювати не споглядально, а активно займатись технічною творчістю з певною метою [15, с. 6].

Такі уявлення про сутність навчання, безумовно, вимагали перегляду критеріїв формування змісту шкільної освіти, а також застосування нових форм і методів навчання. Ці питання досить повно відображалися в радянській історико-педагогічній літературі, присвяченій дослідженню особливостей розвитку школи і педагогічної думки в досліджуваний період (Т. Корнейчик, Н. Кузін, З. Равкін, Р. Вендровська та ін.), у роботах з історії вітчизняної дидактики (Л. Веклинець, В. Вихрущ, О. Пометун, М. Разумейко та ін.).

Як відомо, вітчизняні педагоги й організатори освіти 20-х років гостро критикували стару школу. Вони були майже однастайні в тому, що головними пережитками минулого є класно-урочна система і предметні програми. Вважалось, що саме класно-урочна система з предметним викладанням зумовлює пасивний характер навчання та відрив школи від життя, створюють умови для прояву деспотизму й

формалізму. Новому суспільству потрібна була нова школа, яка ґрунтувалася б на демократичних засадах й використовувала досягнення новітньої зарубіжної реформаторської педагогіки, і найперше розроблені нею оригінальні форми, методи й прийоми навчання.

Замість предметних програм пропонувалось використовувати комплексні програми або комплексну систему навчання, а замість класно-урочної системи – так званий Дальтон-план. У педагогічній періодиці досліджуваного періоду з'явилася значна кількість публікацій теоретичного й практичного характеру, в яких викладались історія виникнення цих педагогічних явищ, переваги над традиційними підходами до вибору змісту, форм та методів навчання.

Зауважимо, що з приводу комплексів в 20-х роках висловлювались різні позиції. Деякі вчені називали комплексне викладання методом навчання і навіть дидактичним прийомом, інші пов'язували його з формами організації навчального матеріалу. Все ж найчастіше використовувався термін „комплексна система навчання”.

Як же комплексну систему навчання характеризували вітчизняні вчені того часу?

Ми дійшли висновку, що більшість українських педагогів розуміли „комплекси”, „комплексне викладання”, „комплексну систему навчання” як новий підхід до формування змісту шкільної освіти. Вже в перших публікаціях, присвячених цій проблемі, йшлося про комплексну систему розташування навчального матеріалу як альтернативу предметній системі. М. Зарецький зазначав, що комплексну систему можна визначити „як систему вивчення речей і явищ, яка наближається за своєю конструкцією до природного вивчення із звичайних життєвих або наукових інтересів. Проте техніка вивчення і обсяг вивченого міняються у зв'язку з педагогічною ситуацією” [6, с. 27 – 41]. Автор наголошував на тому, що за комплексної системи матеріал групується не за ознакою наукових дисциплін, а концентрується навколо тієї чи іншої теми. На приклад, вивчаючи тему „Наша вулиця”, діти водночас вивчають географію, математику, фізику, природознавство, соціальні науки, але в обсязі, необхідному для знайомства з нашою вулицею, враховуючи можливості дітей [6, с. 28].

В. Яковлев висунув тезу про те, що, вивчаючи комплекси – цілісні картини життя, яке оточує дитину, та замість низки чисельних умовних „шкільних предметів” нова школа безпосередньо підводить дитину до самого життя. Він виходить з того, що революційний пролетаріат, який хоче змінити суспільство, не може задовольнятися вивченням окремих явищ, окремих шкільних предметів, йому необхідно охопити весь комплекс явищ. Цій вимозі повною мірою відповідає комплексна система. Розвиток комплексності в процесі революції в кінцевому результаті повинен привести до ліквідації відокремлених форм різноманітних освітніх і виховних закладів. Процес виховання і навчання

буде здійснюватись безпосередньо в житті і в виробництві, поза спеціальними установами того чи іншого типу [18, с. 45].

Зауважимо, що, розкриваючи сутність комплексної системи, В. Яковлев по суті бачив відмирання школи в майбутньому. Подібну теорію в 20-х роках розробляли російські педагоги В. Шульгінта М. Крупеніна.

Про комплексну систему як про новий підхід до організації змісту освіти говорили В. Головковський та А. Слуцький. На їх думку, у комплексах на перше місце висувається питання про навчальний матеріал і про вибір його. Вибір матеріалу і взагалі зміст навчання зумовлюється загальними цілями й завданнями освіти, певними економічними, соціальними й загальнокультурними умовами. Важливою є також систематизація й об'єднання навчального матеріалу в певну цілісність. Отже, розуміння комплексу, комплексного навчання стосується „розподілу різноманітного навчально-освітнього матеріалу на окремі елементи, групи, об'єднання їх” [3, с. 33].

В. Головковський та А. Слуцький звертали увагу також на переваги комплексного навчання над традиційним, предметним. Мету його вони вбачали в тому, щоб забезпечити засвоєння певних знань і звичок та „життєво цінного матеріалу” й сприяти розвитку дитини. Цим комплексне навчання „дозволяє наблизити навчання до життя й надає йому більшої натуральності” [3, с. 34]. Розглядалось також питання відбору матеріалу для комплексу та об'єднання (синтез) однорідних знань. Однак чіткі критерії в відборі навчального матеріалу не були визначені, лише рекомендувалось добирати життєво цінний матеріал та за можливості розвивати за його допомогою найважливіші психофізичні функції. Щодо систематизації й синтезу однорідних знань у комплексі – вдавалось до експериментальної перевірки різних варіантів [3, с. 34 – 35].

У наукових публікаціях першої половини 20-х років робились більш конкретні узагальнення щодо способів побудови комплексів, тобто об'єднання навчального матеріалу в одне ціле. Вказувалось, що розв'язати проблеми укомплексності можна шляхом асоціації, концентрації і кореляції. Комплекс, побудований за принципом асоціацій, означає елементарний, чисто зовнішній зв'язок між окремими елементами шкільного навчання. Для цього виділяється такий предмет, у якому можливість необхідних асоціативних зв'язків особливо доступна (наприклад, в Ушинського – рідна мова). Комплекс, побудований за принципом концентрації, передбачає об'єднання всієї шкільної роботи навколо певної ідеї чи явища життя. Комплекс у формі кореляції здійснюється в напрямку розробки нових методів роботи, які пов'язують всю різноманітну діяльність дітей або в напрямку створення такого навчального плану, де всі його частини найтісніше сплітаються між собою [7, с. 43].

Певні узагальнення щодо сутності комплексної системи навчання зробив І. Лень. Він був упевнений, що така система як організація

педагогічного процесу відповідає сучасним завданням педагогіки. На його думку, існує щонайменше три погляди щодо визначення сутності цього педагогічного явища:

– комплекс – це організація навчання, в основі якої вивчення трудової діяльності;

– у центрі комплексу знаходиться вивчення трудової діяльності людей, але це вивчення необхідно пов'язувати з суспільнокорисною працею самих дітей;

– комплекс – це організація всього життя дитячої установи, яка концентрується навколо дитячої суспільнокорисної праці [9, с. 59]. Найбільш правильний і доцільний у педагогічній практиці, вважав автор, є погляд на комплекс як на об'єднання навчального матеріалу з дитячою суспільнокорисною працею [9, с. 62].

Зауважимо, що І. Ленъ наполягав на необхідності використання комплексної системи не тільки в початковій школі, а й у старшому концентрі семирічки [8, с. 45].

Відомий український педагог і педолог І. Соколянський досліджував можливість впровадження комплексної системи на засадах рефлексологічного підходу. Педагогічний процес він розглядав як процес організації зумовлених форм класової поведінки (для періоду диктатури пролетаріату) людини або колективу. За традиційної системи навчальний процес базувався на провідній ролі педагога, що зумовлювало авторитаризм. За комплексної системи основним чинником є життєвий навчальний матеріал, і роль педагога зменшується. Натомість зростає роль дитячої активності, самодіяльності, самоорганізації, самодисципліни [16, с. 12].

Українські педагоги не приховували, що комплексну систему вони запозичили у зарубіжних педагогів-реформаторів. Проте найголосніше про це стали говорити вже на початку 30-х років, коли розпочалась критика комплексів і відновлювалось предметне викладання. Так, П. Канцелярський у статті „Комплексову систему – за борт” (1932) розглядав її як продукт перехідної доби від капіталізму до імперіалізму.

Зміна підходів до формування змісту освіти в загальноосвітніх школах, використання комплексних програм в 20-х роках призвели, як уже зазначалось, до критики класно-урочної системи й запровадження нових організаційних форм і методів навчання. Українські педагоги орієнтувалися на надбання зарубіжної реформаторської педагогіки, зокрема так званий Дальтон-план.

Зауважимо, що свою назву ця система індивідуального навчання, авторкою якої була американська вчителька Е. Паркхерст, одержала за місцем застосування (м. Дальтон, штат Масачусетс). Система Дальтон-план (вона ще називалась лабораторною або системою майстерень) суттєво відрізнялась від традиційної організації навчання. Замість традиційних класів в школі створювались предметні майстерні, в яких

мали збиратись учні для виконання певного завдання вчителя. Вчитель керувався програмою, яка поділялась на мінімальну, середню і максимальну. Саме такий підхід, на думку Е. Паркхерст, повинен був сприяти виявленню різних здібностей окремих учнів, а відтак різних темпів роботи.

Відомі українські педагоги досліджуваного періоду висловлювали сумніви щодо бездумного впровадження цієї зарубіжної системи організації навчання в Україні. Зокрема С. Ананьїн не відкидав гуманістичного потенціалу Дальтон-плану, який виявлявся в положенні про те, що „учні мусять вже хоч трохи тямити самотужки, давати собі раду з прочитаним, мати певні уявлення з відповідних галузей” [1, с. 21].

Дає рекомендації щодо застосування Дальтон-плану в українських освітніх установах Б. Манжос. На його думку, це вимагає враховувати об’єктивні умови, в яких функціонують школи, вплив оточення [10, с. 21].

Проти використання власне Дальтон-плану, від якого „здорово тхне американським фабрикатом”, виступав В. Помагайба. Він звернув увагу на те, що повна індивідуалізація виховання, місячні завдання з предметів (підряди), конкуренція, опора на фахові схильності дитини, американське цінування часу, життя наввипередки та інші характерні риси цього методу зробили його популярним у багатьох країнах [13, с. 42 – 43].

Під впливом зарубіжної реформаторської педагогіки у вітчизняній педагогічній теорії та практиці наприкінці 20-х – на початку 30-х років набув поширення так званий метод проектів. Т. Гарбуз наголошував, що цей метод виник в умовах американської школи, але в радянській школі він дуже змінився. Насамперед радянський метод проектів розпочав рішучу боротьбу з характерними рисами американського методу – діляцтвом та організацією таких проектів, що мають вузьке практичне значення. Метод проектів у радянській школі передбачав:

- а) організацію участі дітей в практичній роботі;
- б) підпорядкування або зв’язок теоретичних відомостей чи знань з цим проектом;
- в) планування проекту;
- г) максимальну самодіяльність, активність дітей у виконанні проекту [2, с. 94].

Велике значення для розбудови вітчизняної дидактики в 20-х рр. ХХ століття мало також створення в країнах Західної Європи, особливо у Німеччині, вільних шкільних громад, так званих „шкіл без програм”, характерною рисою яких було самоуправління. Так, характеризуючи організаційні засади такої шкільної громади, англійський педагог К. Уошборн в своїй науковій праці „Нові школи Західної Європи” відзначав: „Школи без програм, без певного курсу наук, без переходу із класу в клас, без екзаменів, правил і покарань, школи, що зосереджують всю свою роботу на розвитку внутрішньої сутності кожної дитини, – такими є народні експериментальні школи в Гамбурзі” [14, с. 55].

Оцінюючи діяльність вільних шкіл-громад, вчений-педагог досліджуваного періоду Ф. Карсен відзначав, що принцип вільної розумової праці – це революція в галузі педагогічної науки. Визначальною величиною в справі навчання являється не вчитель, а учень. Це надзвичайно важливо, оскільки культура сучасного суспільства вимагає вільного судження кожної особистості.

Ще однією проблемою вітчизняної дидактики 20-х рр., яка безумовно брала свої витoki з зарубіжної реформаторської педагогіки було використання тестів [4, с. 109].

На початку 30-х років прийняли низку партійних ухвал, які кардинально змінювали підходи до формування змісту освіти, організації навчального процесу в загальноосвітніх школах. Так, у постанові ЦК ВКП (б) „Про початкову і середню школу” (1931 р.), наголошувалося на корінному недоліку школи, що виявлявся в нездатності дати учням достатній об’єм загальноосвітніх знань [12]. Постановою ЦК ВКП(б) „Про навчальні програми і режим у початковій та середній школі” (1932 р.) відновили предметні програми й урок як основну форму організації навчання в загальноосвітній школі, зобов’язували приступити до реорганізації семирічної політехнічної школи в десятирічну [11].

Під впливом прийнятих документів не тільки комплексну систему, а й Дальтон-план, метод проектів почали розглядати вже не як досягнення зарубіжної реформаторської педагогіки, а як вияви буржуазної ідеології, „лівацькі збочення в застосування методів навчальної роботи”. Були сформульовані принципи вибору методів навчання, які ґрунтувались не на засадах педоцентризму, а на партійному й державному замовленні.

Тобто на початку 30-х років у зв’язку зі зміною освітньої політики, політизацією й ідеологізацією освіти комплексну систему, Дальтон-план та інші новації зарубіжної реформаторської педагогіки почали розглядати як прояви буржуазної ідеології та „лівацькі збочення”. Українські вчені почали шукати власні підходи пов’язані з вдосконаленням навчального і виховного процесу.

Список використаної літератури

1. Ананьїн С. До питання про знесення лекційної системи / С. Ананьїн // Рад. освіта. – 1924. – № 3/4. – С. 20 – 25. **2. Гарбуз Т.** Метода проектів у політехнічній школі / Т. Гарбуз // Комуніст. освіта. – 1931. – № 4. – С. 93 – 98. **3. Головковський В.** Комплексна система навчання в освітленні Київської філії Наукпедкому / В. Головковський, А. Слуцький // Рад. освіта. – 1924. – № 1/2. – С. 32–41. **4. Дуднік Л. М.** Педологічна служба в школах України (20-ті – перша половина 30-х років ХХ століття) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 Загальна педагогіка та історія педагогіки / Дуднік Людмила Миколаївна ; Луган. держ. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2002. – 183 с. **5. Дунаевський Ф. Р.** Задача просвещения / Ф. Р. Дунаевський. – Харьков : [Б. в.], 1922. – 89 с.

6. Зарецкий М. Комплексная система в учрежденияхсоцвоса / М. Зарецкий // Шлях освіти. – 1923. – № 9/10. – С. 27–41. **7. Иванов С.** Комплексы на первойступениобучения / С. Иванов // Шлях освіти. – 1923. – № 9/10. – С. 42–51. **8. Лень І.** Спроба комплексової праці в старшому концентрі 7-літки / І. Лень // Рад. освіта. – 1925. – № 5. – С. 43–47. **9. Лень І.** До питання про комплексовість у старшому концентрі семирічки / І. Лень // Шлях освіти. – 1926. – № 10. – С. 51–67. **10. Манжос Б.** Колективізація при Дальтон-плані / Б. Манжос // Рад. освіта. – 1924. – № 7. – С. 19 – 27. **11. Об учебных** программах и режиме в начальной и средней школе : Постановление ЦК ВКП (б). от 25 авг. 1932 г. // Народное образование в СССР. – М., 1974. – С. 164. **12. О начальной** и средней школе : Постановление ЦК ВКП (б). от 25 авг. 1931 г. // Нар. образование в СССР. – М., 1974. – С. 157. **13. Помагайба В.** Дальтонівський план на практиці / В. Помагайба // Рад. освіта. – 1924. – № 1/2. – С. 42 – 53. **14. Протопопов В. П.** Очередные задачи рефлексологи и текущая работа рефлексологических лабораторий гор. Харькова / В. В. Протопопов // Путь просвещения. – 1924. – № 11/12. – С. 1–21. **15. Ряппо Я.** Проблема воспитания и образования в Советском государстве / Я. Ряппо // Путь просвещения. – 1922. – № 4. – С. 1 – 7. **16. Соколянський І.** Організація педагогічного процесу за комплексовою системою, методика й методична техніка / І. Соколянський // Рад. освіта. – 1926. – № 1. – С. 11 – 17. **17. Чепіга Я.** Практична трудова педагогіка / Я. Чепіга. – К. ; Х. : Б. в., 1924. – 121 с. **18. Яковлев В.** Комплексна система і дальтон-план / В. Яковлев // Шлях освіти. – 1924. – № 10 – С. 39 – 49.

Поліщук С. В. Методологічні аспекти формування і становлення вітчизняної дидактики в 20-х роках ХХ століття

У статті висвітлені основні аспекти становлення вітчизняної дидактики у 20-х рр. ХХ ст. і здійснений на неї вплив зарубіжної реформаторської педагогіки (основні вчення і підходи до процесу навчання і виховання західноєвропейських педагогів-реформаторів кінця ХІХ століття).

Автор статті звертає особливу увагу на проблеми вітчизняної дидактики і характеризує основні вчення, концепції, погляди провідних зарубіжних педагогів-реформаторів, які в найбільшій мірі були темою дискусій серед провідних вітчизняних вчених вище згаданого періоду. Саме під їх впливом формувалась думка про необхідність реформування старої школи, всієї освітньої системи. Вони сприяли становленню нової вітчизняної дидактичної теорії, збагаченню й удосконаленню практики освіти і навчання дітей та молоді. Найбільш поширеними з них були Дальтон-план, комплексна система, „школа без програми”.

В статті вперше на основі особистого дослідження історичних документів, матеріалів директивних органів тогочасного періоду і праць

провідних вітчизняних педагогів і освітніх діячів, висвітлено зміну підходів до дидактичних проблем.

Ключові слова: дидактика, розвиток, оцінка, вплив, процес, система, ідеї, пошук, концепції.

Полищук С. В. Методологические аспекты формирования и становление отечественной дидактики в 20-х годах XX столетия

В статье освещены основные аспекты формирования отечественной дидактики 20-х гг. XX ст., становление которых происходило под влиянием зарубежной реформаторской педагогики (основные учения и подходы к процессу обучения и воспитания западно-европейских педагогов-реформаторов конца XIX века).

Автор статьи обращает особенное внимание на проблемы отечественной дидактики и характеризует основные учения, концепции, взгляды ведущих зарубежных педагогов-реформаторов, которые в наибольшей мере были темой дискуссий среди ведущих отечественных ученых указанного периода. Именно под их влиянием формировалась мысль о необходимости реформирования старой школы, всей образовательной системы. Они способствовали становлению новой отечественной дидактичной теории, обогащению и усовершенствованию практики образования и учебы детей и молодежи. Наиболее распространенными из них были Дальтон-план, комплексная система и „школа без программы”.

Впервые на основе исследования исторических документов, материалов директивных органов указанного периода и трудов ведущих отечественных педагогов и образовательных деятелей, отражено изменение подходов к дидактичным проблемам.

Ключевые слова: дидактика, развитие, оценка, влияние, процесс, система, идеи, поиск, концепции.

Polishchuk S. V. Methodological Aspects of Formation and Developing Domestic Didactic in the 20s of the XX Century

The article highlights the key aspects of the formation of Patriotic didactics 20-ies of XX century, the formation of which occurred under the influence of foreign progressive educational (basic teachings and approaches to the education and training of Western European educators and reformers of the late 20th century).

The author of the article pays special attention to the problems of national didactics and characterizes the basic doctrines of the concept, the views of leading foreign teachers-reformers, which to the greatest extent were the topic of discussion among leading Russian scientists specified period. It was under their influence, formed an idea about necessity of reforming of the old school, the entire educational system. They promoted the establishment of new domestic дидактичной theory, enrichment and improvement of practices

in teaching and learning of children and youth. The most common of these was Dalton plan, a comprehensive system and „school without the program”.

For the first time based on a study of historical documents, materials policymakers specified period, the works of the leading Russian teachers and educational leaders, reflects the change in approaches to дидактичним problems.

Key words: didactics, development, estimation, influence, process, system, ideas, search, conceptions.

Стаття надійшла до редакції 15.01.2014 р.

Прийнято до друку 24.01.2014 р.

Рецензент – д. пед. н., проф. Ваховський Л. Ц.

УДК 378.14+37.015.3:8132

Н. А. Сура

**СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ У
НЕМОВНИХ ВНЗ ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА:
РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ
ТА НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

Об’єктивною реальністю розвитку України сьогодні є розширення міжнародних зв’язків та інтеграція до світової спільноти. Багатомовність та полікультурність уважаються необхідними умовами життєдіяльності громадян нової Європи й відповідно – України. Потреба сучасного суспільства у фахівцях, які вільно володіють іноземною мовою в професійній діяльності, зумовлює необхідність формування професійної іноземної компетентності в студентів немовних ВНЗ.

За умов, що склалися, іноземне спілкування стає істотним компонентом професійної діяльності майбутніх фахівців, а роль дисципліни „Іноземна мова” значно зростає. Саме тому проблематика дослідження – система професійної іноземної підготовки у немовних ВНЗ – є дійсно дуже актуальною науково-педагогічною проблемою.

У контексті проблематики дослідження першочергового значення набуває завдання, що має за мету проаналізувати психолого-педагогічну та науково-методичну літературу за темою та визначити основні методичні напрями й технології навчання іноземної мови на факультетах немовних ВНЗ.

Аналіз педагогічних і науково-методичних джерел [16] показав, що існує велика кількість методичних напрямів і технологій навчання іноземної мови на факультетах немовних ВНЗ.

Уже в 50-і роки ХХ століття, як відзначають у дослідженнях П. Образцов та О. Іванова [16], з’явилися елементи профільного