

main ways of solving of this problem by the authorities of school districts, schools and teacher education establishments.

Key words: *public school, ethnic and racial backgrounds.*

УДК 371.134: 811 (091) (477)

О.Є. Мисечко

Житомирський державний університет

ПЕРІОДИЗАЦІЯ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УКРАЇНІ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ

У статті зроблена спробу періодизації процесу становлення й розвитку системи професійної підготовки вчителів іноземної мови у педагогічних навчальних закладах України з часу появи перших романо-германських відділень і до початку ХХІ ст. У межах кожного виділеного етапу розглянутая основні організаційні і змістові особливості.

Ключові слова: *професійна підготовка вчителів іноземної мови, періодизація.*

Постановка проблеми періодизації етапів формування вітчизняної системи професійної підготовки вчителя іноземної мови ґрунтується на загостренні останнім часом суперечності між зростаючою потребою у модернізації підходів до професійного розвитку вчителя іноземної мови, що виражається у розробці інноваційних концепцій формування іншомовної комунікативної компетенції, особистісно й культурно спрямованій підготовці вчителя (С. Ніколаєва, 1995; Ю. Пассов, 1998; О. Бігич, 2004), та браком узагальнених, систематизованих уявлень про історичний шлях розгортання такої підготовки, уроки набутого у цій справі досвіду й проявлені таким досвідом особливості формування змістового й процесуального аспекту організації професійно-педагогічної іншомовної освіти. Це змушує авторів сучасних концепцій професійної підготовки вчителя іноземної мови оперувати лише неповними, уривчастими історіографічними оцінками досягнень попередніх десятиліть і, як наслідок, обходитися недостатнім історичним обґрунтуванням своїх ідей.

Аналіз актуальних досліджень у галузі вищої педагогічної освіти засвідчує, що цілісного дослідження з викладеної вище проблеми досі не було здійснено. Розгляд розвитку системи професійно-педагогічної іншомовної освіти не тільки на окремо взятих українських теренах, але й у масштабах усієї радянської держави, часткою якої Україні довелося бути, в історико-педагогічному ракурсі має, на жаль, епізодичний характер (С. Ніконова, 1969; Н. Мурадян, 1981; О. Миролубов, 2002). З одного боку, така ситуація пояснюється тим фактом, що загалом позиціонування

вчителя іноземної мови як самостійного об'єкта дослідження розпочалося лише у 60–80-х роках минулого століття. З другого боку, стрімкі темпи зростання упродовж другої половини ХХ - на початку ХХІ ст. практичної потреби у володінні іноземними мовами постійно «штовхають» розробників проблемного поля професійної іншомовної освіти дивитися уперед і мислити перспективами вдосконалення підготовки сучасного й майбутнього вчителя, не даючи змоги зосередитися на глибоких історичних ретроспекція.

Мета статті – узагальнити процес становлення й розвитку вітчизняної системи професійної підготовки вчителя іноземної мови у вигляді окремих історичних періодів з виділенням особливостей кожного з них. Здійснена періодизація ґрунтується на результатах кількарічного дослідження автором цього процесу.

Виклад основного матеріалу. Щодо питання періодизації історичного процесу не можна не погодитися з позицією О. Сухомлинської, коли вона, наголошуючи на тому, що проблема періодизації розвитку будь-яких явищ – «одна з найбільш складних, комплексних і багаторівневих проблем наукового знання», застерігає від «підлаштовування» розроблюваної у конкретній науковій галузі періодизації до загальновизнаних канонів, особливо якщо вони розроблені в контексті формаційного, класового підходу [4, 47]. Тому першочерговим завданням у періодизації етапів формування вітчизняної системи професійної підготовки вчителя іноземної мови є виокремлення головних параметрів, формулювання чітких критеріїв, які б дозволили максимально точно передати специфіку об'єкта дослідження протягом кожного виділеного періоду.

В опублікованих дослідженнях, які в історико-педагогічному аспекті висвітлюють розвиток професійної підготовки вчителів в Україні (В. Луговий, 1995; С. Крисюк, 1996; Ю. Болотін та М. Окса, 1997; О. Глузман, 1997; Н. Матвійчук, 1997; Н. Дем'яненко, 1998; С. Нікітчина, 1998; О. Лавріненко, 1998; А. Булда, 1999; Т. Слободянюк, 2000; Н. Дем'яненко, І. Важинський, 2002; М. Окса, 2004), спостерігаються розбіжності у виділенні меж різних етапів, досліджуваних авторами в рамках одного і того самого проміжку часу, наприклад ХХ ст. На нашу думку, це зумовлено як особливостями розгортання професійної підготовки педагогів за

різними спеціальностями, так і особливостями головних критеріїв періодизації. Так, досліджуючи загальні тенденції становлення і розвитку системи вищої педагогічної освіти в Україні у 1917–1985 роках, В. Майборода виходить з міркувань, що вища педагогічна школа України пройшла у своєму розвитку ті самі етапи, що й вища школа в цілому [1, 6]. Його періодизація будується на врахуванні залежності підготовки педагогічних кадрів від соціально-політичного розвитку суспільства, потреб народного господарства і культури, у тому числі шкільної освіти. Проте дослідник ураховує і властиві саме цілісній системі вищої педагогічної освіти особливості розвитку й функціонування. Я вважає В. Майборода, саме з цієї причини хронологічно окремі періоди історії вищої педагогічної школи можуть не збігатися як з відповідними періодами суспільної історії, так і з історією розвитку загальноосвітньої школи [1, 7].

Найбільш цілісною й системною спробою узагальнення розвитку навчання іноземних мов у радянській державі, яку ми розглядаємо як важливе підґрунтя дослідження проблеми вітчизняної професійної підготовки вчителя іноземної мови, є періодизація О. Миролубова, запропонована у 1973 р. і розвинута у 2002 р. в основі якої лежать такі критерії, як докорінні зміни у цілях навчання іноземних мов та суттєві зміни у методичній науці. До цієї періодизації входять такі етапи: 1) 1917-1930 рр. (1917-1923 рр.; 1924-1930/31 рр.); 2) 1930/32-1941 рр.; 4) 40-і – 50-ті рр. ХХ ст.; 5) 1960-ті рр.; 6) 1970-1980-ті рр. [2; 3].

Нам імponує позиція тих авторів, котрі схиляються до думки про умовність і відносність меж, що фіксують у періодизації кінець одного і початок іншого етапу (В. Майборода, С. Нікітчина, В. Соскін та інші), оскільки «розмитість» цих меж точніше передає діалектично зумовлену тяглість переходу від однієї якості до іншої, від однієї освітньої парадигми до наступної. І навіть якщо формально якийсь з етапів може бути пов'язаним з певною датою в історії суспільного розвитку чи законодавчим актом в освітній галузі, насправді визрівання передумов появи цього етапу розпочинається за якийсь час до його формалізації і в змістовому, і в організаційному плані. Подібна «розтягнутість» хронологічних меж періодів спостерігається в багатьох історико-педагогічних дослідженнях.

Спираючись на найзагальніші тенденції розвитку педагогічної освіти, виокремлені В. Луговим (1995), такі, як соціально-культурна

актуалізація освіти, кількісне зростання, структурна гармонізація, підвищення потенціалу розвитку, сформулюємо головні для нашого дослідження параметри, суттєва зміна яких є критерієм входження в інший етап розвитку, а саме:

Параметри	Критерії
Соціально-культурна актуалізація іншомовної освіти	Об'єктивна зміна суспільної ролі й значення іноземних мов, її забезпеченість нормативно-правовою базою
Здатність забезпечити суспільні потреби у вчителях іноземних мов	Кількісні інституційні зрушення (у соціальному просторі й часі) в мережі закладів іншомовної професійно-педагогічної освіти
Структурна гармонізація процесу підготовки фахівців	Організаційне й змістове вдосконалення, піднесення рівня цілісності професійної підготовки
Перспективність	Підвищення потенціалу розвитку системи підготовки вчителів іноземних мов

На основі наведених вище критеріїв ми пропонуємо власну періодизацію становлення і розвитку системи професійної підготовки вчителів іноземної мови у вищій школі України у вигляді таких етапів:

I етап – 1900–1917 рр. – зародження вітчизняної системи підготовки вчителів нових (західноєвропейських) мов. Початок ХХ ст. позначився комплексом соціально-політичних, економічних й культурних обставин, які вивели на перше місце практичні цілі оволодіння новими, європейськими іноземними мовами (німецькою, французькою, англійською) й ослабили роль стародавніх мов (латинської і грецької) у загальній шкільній освіті. Цей процес був офіційно закріплений у навчальних планах: обсяг вивчення стародавніх мов був значно скорочений, грецька мова була майже повністю вилучена з широкого обігу в гімназіях, початок викладання латинської мови був перенесений з 1-го у 3-й клас. Відчутно скоротилася кількість гімназій класичного напрямку із двома стародавніми мовами. Фактично на цьому етапі відбувся вирішальний перелом у баченні ролі нових іноземних мов, який мав суттєве значення для зміни пріоритетів у шкільній іншомовній освіті й просування західноєвропейських мов як засобу наближення загальної середньої освіти до реальних потреб суспільного життя. Цей процес супроводжувався відкриттям перших романо-германських відділень при Київському й Харківському університетах, Київських вищих жіночих курсах, де розпочалася підготовка вчителів нових мов, й спробами покращити практичну підготовку таких

учителів у вигляді педагогічних курсів (одно- та дворічних). Було розпочато формування змісту фахової підготовки вчителів нових мов, щоправда, в академічних університетських традиціях.

II етап – 1917–1930 рр. – є етапом розробки загальних основ професійно-педагогічної освіти вчителя в умовах творення національної системи освіти. Для цього етапу властиве хвилеподібне визнання суспільної ролі іншомовної освіти зі спадом в першій половині 20-х рр. і піднесення наприкінці. Щодо інституційного забезпечення суспільних потреб у викладачах іноземних мов відбувалась апробація різних форм підготовки таких фахівців: у складі академій теоретичних знань, тимчасових педагогічних курсів, інститутів народної освіти, державних курсів чужоземних мов. У змісті й структурі підготовки іншомовних педагогічних кадрів посилилась професійно-педагогічна спрямованість, уперше відбулося виділення циклів професійної педагогічної освіти. Потенціал розвитку підготовки вчителів іноземних мов підвищився за рахунок активізації розробки складу спеціального циклу іншомовної освіти та впровадження регулярного курсу методики викладання іноземних мов.

III етап – 30-і рр. ХХ ст. – є етапом відкриття в Україні мережі спеціалізованих закладів професійної іншомовної лінгвістичної освіти, викликаний потужним сплеском інтересу до вивчення іноземних мов, і законодавчого закріплення іноземної мови як обов'язкового навчального предмета, яким повинен оволодіти кожен випускник середньої школи. Крім того, на цьому етапі робляться перші кроки у формулюванні засадничих настанов щодо професійної підготовки вчителя іноземних мов, відбувається формування її базового змісту, що супроводжується випуском перших навчальних підручників і посібників, розробкою відповідної соціальному замовленню методики викладання мов. Підготовка вчителів іноземної мови починає набувати системного характеру, чому сприяло відкриття перших педагогічних і вчительських інститутів іноземних мов. Запроваджується заочна форма педагогічної освіти, яка відкриває додаткові можливості для підготовки вчителів іноземних мов.

IV етап - 1940-і – перша половина 1960-х рр. – завершення формування головних обрисів системи фахової підготовки вчителя іноземної мови. У цей період приймається ціла низка директивних урядових заходів, які закріплюють високу суспільну роль і значення

іноземних мов (з певними трансформаціями у розумінні практичних цілей вивчення цих мов). Перелік поширених іноземних мов (англійської, німецької і французької) доповнюється іспанською мовою. Завдання збільшення кількості підготовлених викладачів іноземних мов було перманентним протягом усього етапу, що привело до суттєвого зростання мережі вищих навчальних закладів професійно-педагогічної іншомовної освіти і норм приймання до них, було запроваджено підготовку вчителів широкого профілю, розширено можливості заочної освіти. Піднесення рівня цілісності професійної підготовки на цьому етапі виразилося у завершенні формування змістових і процесуальних особливостей системи професійної підготовки вчителів іноземних мов, удосконаленні співвідношення й взаємодії теоретичної і практичної підготовки. Підвищення потенціалу розвитку системи підготовки вчителів іноземних мов забезпечувалося інтенсифікацією розробки наукових основ їх фахової підготовки. Проблематика цього періоду в галузі професійної підготовки вчителів цієї спеціальності стосувалася шляхів покращання підготовки студентів педагогічних інститутів / факультетів іноземних мов, удосконалення вузівської методики фахового вивчення іноземної мови у ВНЗ, мети й змісту теоретичних курсів фахових мов, розробки теорії навчання іноземної мови як науки, побудови вузівського курсу методики викладання іноземної мови у ВНЗ, посилення ролі домашнього читання в мовній підготовці майбутніх учителів, покращання якості дипломної роботи студента-мовознавця, організації практичних занять з курсу методики викладання іноземних мов, поглиблення аналізу уроку у процесі педагогічної практики майбутніх учителів.

V етап – друга половина 1960-х – кінець 1980-х рр. – розвиток системи професійної підготовки вчителя іноземної мови в умовах наростаючої кризи радянської освітньої системи. Цей етап характеризується стрімким зростанням практичного значення іноземних мов, формуванням стійкої суспільної потреби у володінні усним іншомовним мовленням, проведенням численних експериментальних досліджень раннього навчання мов і закінчується загальним переконанням у необхідності перебудови викладання іноземних мов. На нормативно-правовому рівні ця суспільна потреба реалізується у контексті державної реформи загальноосвітньої і професійної школи (1984), яка втім

не дала очікуваних результатів через свою недостатню організаційну й матеріальну підготовленість. Кількісне забезпечення вчителями іноземних мов покладається на інститути іноземних мов та факультети іноземних мов педагогічних інститутів. Мережа таких навчальних закладів розвивається не екстенсивним шляхом, а завдяки зростанню студентського складу. Вдруге з метою збільшення випуску фахівців у практику їх роботи вводиться підготовка вчителів широкого профілю.

В аспекті вдосконалення фахової підготовки ситуація розгортається у послідовності переходу від майже повного перебування цих питань поза колом пріоритетних тем протягом 60-х років до поступового їх виведення на порядок денний протягом 70-х років і, нарешті, до активного їх дослідження й обговорення протягом 80-х років ХХ ст. Прикметно, що лише на початку 80-х років у центральному фаховому журналі «Иностранные языки в школе» з'являється рубрика «З досвіду роботи педагогічного вузу» (1982–1985 рр.), яка пізніше переростає в рубрику «Питання підготовки вчителя» (з 1986 р.).

Посиленню освітнього потенціалу вітчизняної системи підготовки вчителів іноземних мов на цьому етапі сприяє відчутне розширення дослідницького поля в напрямі виділення окремих проблем у самому процесі підготовки вчителя іноземної мови. Центральною серед цих проблем стає методика викладання фахових іноземних мов студентам лінгвістичних ВНЗ / факультетів. Поряд з тим починають з'являтися дисертаційні роботи, в центрі уваги яких ставиться не тільки мовна підготовка іншомовних філологів, але й більш загальні питання професійної підготовки майбутнього вчителя іноземних мов: використання методичних задач у процесі підготовки вчителя іноземної мови (Н. Язикова, 1970); організація і проведення практичних і лабораторних занять з методики викладання іноземних мов (Л. Бризгалова, 1981; Н. Шерстюк, 1984); формування професійних методичних умінь учителя іноземної мови за допомогою навчального телебачення (Н. Шляпіна, 1987); забезпечення країнознавчої підготовки в системі професійної іншомовної освіти (Л. Фурманова, 1985); навчання майбутніх учителів іноземної мови професійно спрямованого мовлення (С. Ромашина, 1980; І. Андрєєва 1982; Н. Скалчінська; 1985, О. Колесникова ,1987); професійно спрямоване навчання студентів мовних педагогічних ВНЗ різних мовних аспектів і

практики мови (Т. Куренкова, 1983; С. Роман, 1983, О. Смирнова, 1983, П. Журавльова, 1984); формування конструктивних умінь майбутнього вчителя іноземної мови в умовах педагогічної практики (Л. Тазьміна, 1984); реалізація у процесі педагогічної практики єдності дидактичної й методичної підготовки вчителя (В. Сандалова, 1984).

У періодичних виданнях друкуються статті, які привертають увагу до розробки типології особистості вчителя іноземної мови (К. Левітан, 1980), удосконалення загальної дидактичної та методичної майстерності майбутнього педагога у зв'язку з новими підходами до викладання іноземних мов і новими завданнями школи (О. Карпов, 1983; І. Верещагіна, Г. Рогова, 1984; Ю. Пасов, 1984; Р. Мінья-Белоручев, Г. Чернова, 1987; К. Саломатов, С. Шатілов, 1988; Р. Мільруд, 1989 та інші), покращання організації його педагогічної практики у міських і сільських школах (Г. Салтовська, 1980; О. Дімітрєвська, 1982; Г. Чернова, 1988). У 80-х роках минулого століття активізується діяльність найбільш впливових у Радянському Союзі інститутів та факультетів іноземних мов (Московського, Київського, П'ятигорського державних інститутів іноземних мов, Ленінградського й Горьківського державних педагогічних інститутів тощо) з підготовки й видання цілих збірок наукових праць, присвячених питанням професійно-педагогічної та професійно-методичної спрямованості підготовки майбутніх учителів.

VI етап – з початку 1990-тих років і донині – розгортання трансформаційних процесів у структурі й змісті професійної підготовки вчителя іноземної мови як відображення нового державотворчого курсу й зміни освітньої парадигми зі знанневої на компетентнісну. У загальноосвітньому вивченні іноземних мов актуалізуються ідеї комунікативно спрямованого оволодіння мовою як засобом міжособистісного, а з початку XXI ст. – міжкультурного спілкування. З цією метою зміст шкільної іншомовної освіти узгоджується із загальноєвропейськими нормами в галузі мовної освіти й рівнями володіння мовою, що закріплюється в новій шкільній програмі (2001) та розроблених Державних стандартах з іноземних мов (2004). У процесі реформування вищої освіти в незалежній українській державі відбувається реорганізація педагогічних інститутів в університети. Інституційні зрушення в мережі закладів іншомовної професійно-педагогічної освіти

здійснюються в напрямі введення ступневості вищої освіти, розширення діапазону освітньо-кваліфікаційних рівнів (бакалавр, спеціаліст, магістр), розробки галузевих кваліфікаційних вимог до професійної і соціальної діяльності випускника ВНЗ, створення можливостей для неперервної професійної освіти. Структурна гармонізація процесу підготовки фахівців з початку 1990-х рр. пов'язується з розроблюваними російськими й українськими науковцями концепціями й концептуальними моделями професійної підготовки вчителя іноземної мови (О. Бердичевський, 1990; Г. Рогова й Т. Сахарова, 1990; С. Ніколаєва, 1995; Ю. Пасов, 1998, 2001; О. Бігич, 2004) як методологічним знаряддям розвитку системи іншомовної професійно-педагогічної освіти.

Отже, стислий огляд шляху розвитку системи підготовки вчителів іноземних мов у вищій педагогічній школі України дозволяє зробити такі **висновки**:

- цей шлях був розпочатий у річечі академічних університетських традицій – з перевагою теоретичної підготовки над практичною і науковою мовно-літературною над педагогічною;
- поступово завдяки виділенню у системі вищої школи спершу вищої педагогічної школи (20-ті роки ХХ ст.), а згодом закладів спеціальної іншомовної освіти (30-ті роки) відбулось посилення її професійно-педагогічної спрямованості;
- услід за виділенням у змісті педагогічної освіти окремих циклів активізувалась розробка спеціального циклу іншомовної освіти;
- формування сучасного базового складу змісту іншомовної освіти розпочалося в умовах виникнення мережі закладів професійної іншомовної освіти;
- разом з відкриттям перших педагогічних і вчительських інститутів іноземних мов підготовка у них учителів почала набувати системного характеру;
- завершення формування складу фахового циклу підготовки вчителя іноземної мови датується першою половиною 1960-х рр., надалі на перший план виходить питання щодо підвищення якості його фахової і методичної підготовки;

– з початку 1990-х рр. розгортається робота над структурною гармонізацією процесу підготовки іншомовних фахівців й адаптацією її до світових норм.

ЛІТЕРАТУРА

1. Майборода В. К. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917–1985 рр.) / В. К. Майборода. – К. : Либідь, 1992. – 196 с.
2. Миролубов А. А. История методики обучения иностранным языкам в СССР : автореф. дисс. на соискание учёной. степени доктора пед. наук : спец. 13.00.02 «Методика преподавания» / А. А. Миролубов. – М., 1973. – 50 с.
3. Миролубов А. А. История отечественной методики обучения иностранным языкам / А. А. Миролубов. – М. : СТУПЕНИ, ИНФРА-М, 2002. – 448 с.
4. Сухомлинська О. В. Періодизація педагогічної думки в Україні: кроки до нового виміру / О. Сухомлинська // Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. – К. : А.П.Н., 2003. – С. 47–66.

РЕЗЮМЕ

В статье сделана попытка периодизации процесса становления и развития системы профессиональной подготовки учителей иностранных языков в педагогических учебных заведениях Украины со времени появления первых романо-германских отделений и до начала XXI в. В пределах каждого выделенного этапа рассмотрены основные организационные и содержательные особенности.

Ключевые слова: профессиональная подготовка учителей иностранных языков, периодизация.

SUMMARY

The article suggests an attempt to work out periods of forming and developing the system of professional education of foreign languages teachers in higher pedagogical institutions of Ukraine starting with the first Roman-Germanic departments and up to the XXIst century. Inside every period the main peculiarities of organization and contents of education are singled out.

Key words: professional education of foreign languages, period of forming.