

Ольга Мисечко

СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УКРАЇНІ ЯК СИСТЕМИ

Успішна реалізація сучасних вимог до знання іноземних мов і їх викладання на теренах шкільної освіти в Україні значною мірою залежить від рівня кваліфікації та професійної підготовки вчителя іноземної мови. До вирішення проблеми підвищення цього рівня докладають свої зусилля багато науковців і практиків: розробляються концепції і моделі професійної підготовки вчителя (О.Б. Бігич, 2004; С.Ю. Ніколаєва, 1995, 1999), вивчаються можливості вдосконалення окремих аспектів підготовки (В.В. Баркасі, 2004; Н.Ф. Бориско, 2000; Л.В. Бродська, 2006; С.В. Будаєв, 2003; О.М. Волченко, 2006; І.А. Закір'янова, 2006; Т.М. Колодько, 2005; Н.А. Молодиченко, 2002; С.О. Рябушко, 1999; Н.В. Савчак, 2000; Ю.С. Стиркіна, 2002; Я.О. Черньонков, 2006 та інші), досліджується зарубіжний досвід (І.П. Задорожна, 2002; І.В. Пасинкова, 2005; Є.С. Спіцин, М.І. Соловей, 1999). На тлі пошуків шляхів якісного поліпшення професійної освіти вчителя іноземної мови особливо гостро відчувається брак історичного досвіду в цій галузі. Разом з тим в Україні, як свідчать історичні документи й архівні матеріали, є цікаві набутки в справі організації професійної лінгвістичної освіти, досі невідомі широкому освітянському загалу.

З огляду на це метою даної статті є стислий огляд досить тривалого еволюційного періоду (1900-ті-початок 1960-х рр.), протягом якого в Україні професійна підготовка вчителя іноземних мов розпочалася, розвинулася і набула рис системного освітнього явища.

Історично перший досвід організації в Україні спеціальних відділень по підготовці фахівців з сучасних західноєвропейських мов і майбутніх викладачів цих мов датується початком ХХ ст., коли при історико-філологічних факультетах Київського й Харківського університетів та Київських вищих жіночих курсів поряд з класичними відділеннями були відкриті відділення романо-германської філології. Хоча університети й виступали на той час головним джерелом учителів гімназій, проте крім лекційних курсів і практичних занять з психології й педагогіки (останню почали систематично викладати з 1904 року) жодної іншої теоретичної чи практичної педагогічної підготовки майбутні вчителі не отримували. В середовищі університетської професури домінувала думка, що основу підго-

товки вчителя в університеті має складати фахова наука, а педагогічні вміння мають набуватися самостійно в ході індивідуальної практичної діяльності. Розклади лекцій на історико-філологічних факультетах університетів до самого 1917/1918 н.р. не містили курсу методики викладання нових мов. Відсутньою була й будь-яка шкільна педагогічна практика як форма практичної підготовки майбутніх учителів.

Протягом перших десятиріч ХХ ст. не було створено і окремої кафедри романо-германської філології – підготовка неофілологів (як ще називали студентів, що спеціалізувалися на нових мовах) здійснювалася в руслі традицій навчання класичних мов як за своїм змістом, так і за навчальною методикою. Спеціалізація студентів історико-філологічних факультетів за відділеннями (філософським, історичним, слов'яно-російським, класичним чи романо-германським) здійснювалася лише на старших курсах університету. До початку спеціалізації студентам доводилося записуватися (саме так, бо система навчання в університетах була предметною, а не курсовою) на спільні для всіх відділень предмети загального історико-філологічного характеру. Форми і прийоми вивчення фаху залишалися однаковими для класичних філологів і неофілологів: мови та інші фахові предмети викладалися головним чином у формі лекцій, частка практичних занять (у тому числі семінарій чи просемінарій) була невелика, основними прийомами роботи на практичних заняттях були розбір рефератів, переклади, читання й розбір текстів, граматичні вправи.

Київські вищі жіночі курси, котрі після відновлення їх діяльності на початку ХХ ст. отримали статус навчального закладу університетського типу, також почали надавали жінкам освіту в галузі романо-германської філології (з 1909/10 н.р.). Майже повністю відтворюючи перелік навчальних дисциплін Київського університету св. Володимира, вони, втім, пішли далі в підготовці своїх слухачок до педагогічної діяльності. Зокрема, психолого-педагогічна підготовка була більш різноманітною і включала серед інших предметів цього спрямування курсу методики викладання нових мов (несистематично). Крім того, слухачкам курсів надавалася можливість практикуватися у викладанні

французької і німецької мов у відповідних двота однорічних семінаріях, що вигідно відрізняло їх від випускників університетів, де така практика була відсутня. Загалом філологічна підготовка у стінах навчальних закладів університетського типу розвивалася на той час у тісному тандемі з історичною й мала широкий енциклопедичний і домінуючий теоретичний (знанієвий) характер.

У результаті революційної перебудови системи народної освіти України в **1919-1920** роках був обраний курс на творення самобутньої національної освітньої концепції і відповідної їй освітньої моделі. У цій концепції й освітній моделі домінував, як відомо, соціологізаторський підхід; соціальне виховання й захист дитини до **15** років у спеціальних дошкільних і шкільних закладах, професійна спрямованість подальшої її освіти й набуття певного фаху в професійній школі, відмова від загальноосвітньої школи на користь професійної школи, професійна спеціалізація вищої школи, українізація навчального процесу. Колишні університети та заклади університетського типу були розформовані, а на їх основі організовувалися інститути народної освіти. Інститути народної освіти (ІНО) задумувалися в Україні на початку **20-х** рр. ХХ ст. не просто як педагогічні, а як професійно-педагогічні навчальні заклади, які б могли «поєднати в собі наукову атмосферу колишнього університету з педагогічною обстановкою учительських інститутів, об'єднати наукову підготовку з підготовкою педагогічною» (Ряпо Я. Новий етап реформи педагогического образования / В сб.: Реформа высшей школы на Украине в годы революции (**1920-1924**). – Харьков, **1925**. – С. **100**). Таким чином, важливим результатом реформаторського руху цього періоду став курс на побудову цілісної системи педагогічної освіти, яка б відповідала потребам школи, і наповнення її новим змістом.

Хоча на початковому етапі організації ІНО (**1920-1922** рр.) у навчальних планах і поділі на відділення та секції загалом все ще зберігалися колишні університетські традиції, проте щодо історико-філологічної галузі був зроблений важливий крок – філологічні спеціальності були нарешті відокремлені від історичних. Завдяки цьому підготовка вчителів (викладачів – у термінах тих часів) іноземних мов почала розглядатися як окреме освітньо-професійне завдання і здійснювалася в трьох ІНО – Київському, Харківському, Одеському. Професійна підготовка викладачів іноземних мов у цих ІНО відрізнялась за переліком навчальних предметів, кількістю годин, початком спеціалізації (одразу з **1-го** курсу чи тільки з **2-го**) і навіть за назвою відповідних підрозділів (цикл романо-германської філології в межах

літературно-лінгвістичного підрозділу гуманітарного факультету Київського ІНО, факультет нових мов відділу підготовки викладачів загальноосвітніх і спеціальних предметів і мистецтв Харківського ІНО, відділення підготовки викладачів іноземних мов шкільного факультету Одеського ІНО).

У змісті підготовки вчителя в ІНО на цьому етапі всі навчальні предмети поділялися на **3** групи: **1)** загальноосвітні та суспільно-політичні, обов'язкові для вивчення усіма факультетами; **2)** спільні для всіх факультетів предмети, що складали загальну педагогічну підготовку; **3)** спеціальні для кожного факультету предмети, що забезпечували фахову підготовку.

На прикладі групи предметів фахової підготовки викладачів іноземних мов в ІНО можна говорити про формування в цей період певного базового змісту такої підготовки, який складався з мовознавства, історичної і порівняльної граматики, двох іноземних мов, латинської мови, зарубіжної літератури, методики викладання мови. Обов'язковим було вивчення двох іноземних мов – одна нова мова вивчалася як обов'язкова у цілому для всіх гуманітарних відділів, а друга нова мова – саме для циклу романо-германської філології. Важливою інновацією у професійній підготовці викладачів іноземних мов в ІНО, порівняно з колишньою університетською програмою, було включення до циклу спеціальних предметів методики викладання мови та письменства.

На наступному етапі реформування педагогічної освіти в Україні (**1922-1923** рр.) відбулася уніфікація структури, навчальних планів і програм ІНО, перегляд викладацького складу, методів роботи з метою зміцнення їх зв'язку зі школою. У їх діяльності почав активно втілюватися загальний курс на індустріалізацію й агрономізацію професійної освіти, посилилася педагогізація процесу підготовки вчителя. Вперше зміст професійної підготовки вчителя набув вигляду системи, в котрій були чітко виділені і названі основні структурні елементи: **1)** знайомство з виробництвом (виробника – індустріальна чи сільськогосподарська – підготовка); **2)** знання науки в рамках спеціальності (фахова підготовка); **3)** широке опрацювання питань педагогіки (загальнопедагогічна підготовка); **4)** знання про природничо-історичний і соціально-політичний розвиток (загальноосвітня та ідеологічна підготовка); **5)** оволодіння методом навчання (методична підготовка) (Пояснювальна записка до навчального плану факультету Профосу // ЦДАВО України, ф. **166**, оп. **2**, спр. **281**, арк. **120-134**). Важливим здобутком ІНО було надання вагомого

значення шкільній практиці, яка нарешті була визнана необхідною умовою отримання педагогічної кваліфікації. У професійній підготовці викладачів іноземних мов (на секції мови й літератури факультету підготовки працівників професійної освіти ІНО) знайшли своє відображення всі зазначені вище структурні елементи вищої педагогічної освіти.

На жаль, через притаманну тогочасній шкільній програмі недооцінку значення іноземної мови та її відсутність серед обов'язкових шкільних предметів підготовка вчителів іноземних мов в ІНО була поступово згорнута. Натомість почало поширюватися вивчення іноземних мов у мережі так званих державних курсів чужоземних мов (ДКЧМ). Ця організаційна форма, що з початку 20-х років існувала в системі вищої освіти України паралельно з ІНО, насамперед надавала можливість завдяки вивченню іноземних мов підвищити практичну кваліфікацію чи отримати нову кваліфікацію всім спеціалістам, котрі потребували знання мов для виконання службових обов'язків. Підготовка педагогічних кадрів в галузі викладання мов стояла на курсах певний час на другому місці.

Ці курси, на відміну від ІНО, з моменту виникнення концентрували свою увагу саме на іншомовній підготовці слухачів, і тому почасти нехтували загальною педагогічною підготовкою. Слухачі курсів-майбутні викладачі іноземних мов не вивчали передбачених вищими педагогічними школами соціально-політичних предметів. Загально-освітня підготовка фахівців на курсах мала ту особливість, що вивчення предметів фізико-математичних, суспільних, біології, хімії (у курсі так званої «енциклопедичної пропедевтики») здійснювалося не стільки заради оволодіння певним освітнім рівнем, скільки з метою ознайомлення з іншомовною науковою термінологією (цей курс викладався іноземною мовою) (План навчальних дисциплін і курсів на Практичних курсах нових мов (м. Харків) // ЦДАВО України, ф. 166, оп. 2, спр. 1227, арк. 142). Лише по мірі скорочення секцій мов при ІНО курси почали перебирати на себе функцію підготовки педагогів.

Слід зазначити, що ані відділи мов ІНО, ані державні курси чужоземних мов не мали своїм результатом виокремлення професійної підготовки іншомовних філологів-педагогів як самостійної освітньої підсистеми в структурі системи професійної педагогічної освіти: перші – через дуже нетривалий час свого існування, другі – через свою спрямованість на вирішення переважно практичних мовних задач. Крім того, на це ще не було достатньо вагомого суспільного замовлення у вигляді потреби в оволодінні

іноземною мовою широкими колами населення.

Проте з другої половини 1920-х р. у зв'язку з початком активної індустріалізації країни, налагодженням торгових та економічних зв'язків із зарубіжжям, запрошенням в країну великої кількості іноземних технічних фахівців і робітників, виникненням необхідності у вивченні світових досягнень у різних галузях науки й техніки ставлення до іноземних мов у державі починає змінюватися. З 1927 р. розгортається пропагандистська кампанія «Чужі мови до нас», що супроводжується відкриттям великої кількості гуртків для вивчення мов. Відповідно зростала і потреба у викладачах іноземних мов. Як наслідок, при державних курсах чужоземних мов почали організовувати додатковий – педагогічний – рік навчання, а в ІНО з 1929 р. розпочалася друга хвиля відкриття відділів іноземних мов.

На початок 30-х років ХХ століття ситуація з викладанням іноземних мов набула в країні дуже напруженого й проблемного характеру. Наркомос УСРР гостро поставив питання про організацію в республіці цілої системи лінгвістичної освіти і створення мережі лінгвістичних навчальних закладів, що забезпечували б професійну підготовку відповідних педагогічних кадрів. Був розроблений проект такої мережі, який з 1930/31 н.р. почали реалізовувати. Мережа лінгвістичної освіти в Україні складалася з: **1) 4-річного Українського інституту лінгвістичної освіти (УІЛО, м. Київ); 2) 3-річного робітфаку при ньому; 3) 6 технікумів лінгвістичної освіти з 3-річним терміном навчання (у м.м. Харків, Одеса, Миколаїв, Кам'янець-Подільський, Дніпропетровськ, Риків); 4) 1-річних підготовчих курсів при технікумах; 5) Харківського технікуму сходознавства та східних мов; 6) заочних курсів іноземних мов при УІЛО; 7) сталих курсів іноземних мов при всіх лінгвістичних технікумах; 8) курсів іноземних мов у інших містах УСРР для вивчення та засвоєння мов широкими масами робітничого й селянського активу та кадрами радянських спеціалістів і службовців (Засідання Колегії НКО УРСР від 31/V-1930 // ЦДАВО України, ф. 1, оп. 6, спр. 41, арк. 125-127).** Уперше закладам іншомовної лінгвістичної освіти було надано характеру самостійної багатокomпонентної й структурованої системи.

УІЛО став єдиним спеціальним закладом вищої педагогічної іншомовної освіти з обов'язковим вивченням двох іноземних мов в Україні. Професійна підготовка викладачів середнього рівня кваліфікації з однієї іноземної мови здійснювалася у технікумах лінгвістичної освіти.

Порівняння навчальних планів лінгвіс-

тичного інституту та технікумів дає підстави говорити про повне відображення у змісті тогочасної професійної підготовки вчителів мов загальних для всієї системи педагогічної освіти складових: соціально-економічного та історико-політичного мінімуму, загальноосвітніх знань на політехнічній основі, психолого-педагогічного та фахового циклів дисциплін, методичних знань, фізичної та військової підготовки, обов'язкових політгодин з розглядом поточної політики. Разом з тим у кожному з обох типів навчальних закладів існували свої особливості. Скажімо, лінгвістичний інститут мав більш відчутний ухил у літературно-філологічну підготовку, давав значно суттєвішу теоретичну базу з мовознавчих предметів, основ матеріалістичної лінгвістики, історії мови та літератури, передбачав вивчення двох мов – фахової і додаткової. Лінгвістичні технікуми були більш педагогічними за своїм спрямуванням, зосереджувалися на питаннях організації педагогічного процесу, комуністичного виховання дітей, клубної та позашкільної роботи. Обов'язковою для вивчення була одна мова.

Стосовно процесуального аспекту підготовки майбутніх вчителів іноземних мов слід відзначити, що навчальний процес в лінгвістичному інституті й технікумах будувався на загальній для всіх педагогічних навчальних закладів основі поєднання теорії і практики. Основною формою теоретичних занять були лекції. Організація вивчення мов здійснювалося з використанням популярного на той час комбінованого методу та лабораторно-бригадної форми роботи, що передбачало високий ступінь самостійної роботи студентів і постійну допомогу й контроль над поточною роботою з боку керівників груп. Значну частку навчального процесу в лінгвістичних навчальних закладах становила виробнича практика. Вона охоплювала такі види діяльності, як безпосередньо трудова діяльність (політехнічна практика), професійна (педагогічна, фахова практика) і громадсько-політична (політико-освітня практика).

У змісті професійної іншомовної освіти у цей час починають окреслюватися певні специфічні тенденції, які засвідчили розвиток цієї підготовки як самостійного системного утворення з притаманними йому рисами:

- стрімко почала розроблятися методика навчання іноземних мов як самостійна наукова галузь з власним науковим апаратом і специфічними об'єктами дослідження;
- із загальних уявлень про методи і цілі навчання мови почала виділятися галузь професійно спрямованого нав-

чання мови у вищій школі, як окремий від методики середньої школи аспект методичних знань;

- була розпочата робота над підручниками і додатковою навчальною літературою з іноземної мови для вищої школи;
- відбувався розвиток мовознавчих основ фахової підготовки.

Реалізуючи зростаюче суспільне замовлення на володіння іноземними мовами, відома постанова ЦК ВКП(б) від 25 серпня 1932 р. «Про навчальні програми і режим в початковій і середній школі» вперше офіційно висловилося про необхідність забезпечення знання однієї іноземної мови кожним, хто закінчує середню школу. У зв'язку з цим потреба у вчителів іноземних мов різко зростає. Після виходу 19 вересня 1932 р. постанови ЦВК СРСР «Про навчальні програми та режим у вищій школі і технікумах» у лінгвістичних навчальних закладах була посилена робота по складанню сталих навчальних планів, ліквідації багатопредметності, підвищенню загально-теоретичної і спеціальної підготовки фахівців, упорядкуванню виробничої практики. У змісті професійної підготовки вчителя відбувалися ті ж процеси, що в цілому характеризували тогочасну освітню парадигму як соціально-спрямовану, авторитарно-директивну, суворо контрольовану державою і прагматичну: ідеологізація змісту освіти, активна політехнізація підготовки педагогічних кадрів, педагогізація професійної підготовки вчителя.

Згадана вище постанова про школу (1932) мала суттєве значення для розвитку організаційної структури системи професійної підготовки вчителів іноземних мов: було розпочато заочне навчання в лінгвістичному інституті та технікумах і посилено діяльність лінгвістичних технікумів за рахунок денного і вечірнього відділень; складалися плани відкриття нових закладів та відділень професійно-педагогічної лінгвістичної освіти.

Проте внутрішньополітичні події в країні внесли у ці плани свої корективи. Зокрема, в результаті уніфікації з початку 30-х рр. освітніх систем різних республік Радянського Союзу в Україні з 1933 р. була поновлена діяльності університетів, перед якими ставилося завдання підготовки висококваліфікованих спеціалістів з загальнонаукових дисциплін, а також педагогів. Відкритий при літературно-лінгвістичному факультеті Київського державного університету романо-германський відділ був долучений до підготовки вчителів іноземних мов для старших класів середньої школи. Через звинувачення у контрреволюційній діяльності, надмірній «зверненості на Захід» Український інститут

лінгвістичної освіти було реформовано і переведено в 1934 р. до м. Харкова, де він продовжував існувати вже не в статусі провідного республіканського закладу вищої лінгвістичної освіти, а як Харківський педагогічний інститут іноземних мов. У 1936 році при ньому був організований Харківський учительський інститут іноземних мов для підготовки вчителів V-VII класів. Лінгвістичні технікуми поступово зникли з освітнього поля України. Натомість відкрився ще один педагогічний інститут іноземних мов у м. Дніпропетровську. У результаті згорання в державі політики сприяння національному розвитку різних етносів було розформовано Одеський німецький педагогічний інститут (1938), на базі якого був утворений Одеський інститут іноземних мов.

Виділення в структурі вищої педагогічної освіти самостійних педагогічних і учительського інститутів іноземних мов дало вагомий поштовх до подальшої розробки специфічного саме для іншомовної професійної школи змісту освіти. До кінця 1930-х років у ньому були здійснені певні інновації, які закріпилися у базовій фаховій освіті:

- 1) відбувся поділ усього практичного курсу вивчення іноземної мови на окремі аспекти: фонетику, граматику, практику мовлення;
- 2) вперше були виділені як окремі навчальні курси лексикологія та стилістика;
- 3) вперше з'явився навчальний предмет під назвою «Країна, мова якої вивчається» (а не просто географія чи економіка цієї країни, як це було до того);
- 4) як прояв загальної тенденції до звуження спеціалізації професійної освіти з програми підготовки вчителів іноземних мов була видалена латинська мова й обов'язкова друга (додаткова) іноземна мова. Вивчення другої мови допускалося лише як факультативної дисципліни.

У воєнний період Дніпропетровський і Одеський педагогічні інститути та Харківський учительський інститут іноземних мов тимчасово були закриті. Свою діяльність в умовах евакуації продовжував лише Харківський педагогічний інститут іноземних мов. З вересня 1943 р. він розпочав роботу у звільненому Харкові, а в квітні 1944 р. поновив свою діяльність Одеський педагогічний інститут іноземних мов.

Події воєнних років показали, що практичні знання іноземних мов радянськими громадянами виявилися недостатніми як для кожної культурної людини, так і для спеціалістів. Постанова Ради Міністрів СРСР «Про покращення вивчення іноземних мов у середній школі» (4 жовтня 1947 р.) зобов'язувала «докорінно поліпшити» викладання мов у

середніх школах, забезпечити до 1949/1950 н.р. обов'язкове викладання в усіх середніх школах однієї з іноземних мов, розширити викладання англійської і французької мов, крім того, вперше в історії радянської школи розпочиналося вивчення іспанської мови. В організації професійної освіти вчителів іноземних мов постанова спонукала до негайного збільшення кількості й покращення якості підготовлених кваліфікованих педагогів, суттєвого розширення мережі професійних освітніх закладів, введення в них нової спеціальності «Іспанська мова».

В Україні продовжувалася організаційна розбудова системи професійної іншомовної освіти з метою забезпечення зростаючих потреб у вчителів іноземних мов. У 1948 р. відкрилися Київський та Дніпропетровський 4-річні педінститути іноземних мов, у 1949 р. – 2 трирічних учительських інститути – в Житомирі та Білій Церкві, 4 відділення іноземних мов учительських інститутів – при Ворошиловградському, Кіровоградському, Львівському і Сталінському педагогічних інститутах та 2 факультети іноземних мов у Вінницькому і Ніжинському педінститутах. Розширювалися можливості заочного навчання.

На формуванні змістового аспекту підготовки вчителів іноземних мов у повоєнний період позначилися наступні загальні тенденції розвитку системи вищої педагогічної освіти:

- відносно покращилося навчально-методичне забезпечення вивчення і викладання іноземних мов, стабілізувалася життєдіяльність вищих навчальних закладів, відбулася уніфікація вимог кафедр;
- зменшилося аудиторне навантаження на студентів і вивільнився час для самостійної роботи та факультативного вивчення деяких предметів, у тому числі другої іноземної мови;
- відбулося посилення теоретичного навчання і зменшення годин на практичні заняття;
- певні якісні зміни було внесено у фахову підготовку: виділення окремих курсів теоретичної фонетики і граматики; посилення уваги до практичних фонетичних навичок; зростання ролі літературознавчих дисциплін;
- посилилася індивідуальна робота зі студентами;
- зросла роль кабінетів як центрів самостійної роботи;
- розгорталася студентська науково-дослідна робота;
- ширше використовувалися технічні засоби навчання (фонолабораторії);
- розвивалася методика вищої школи;
- посилилося педагогічне спрямування змісту й процесу професійної підготовки май-

бутнього учителя, вдосконалилася методика проведення педагогічної практики;

– спостерігалася надмірна заідеологізованість усього навчального процесу, домінування ідейно-політичного виховання студентів і викладачів над професійною підготовкою, відчутно зріс контроль за ідеологічною витриманістю і якістю навчання.

Протягом 50-х років ХХ століття завершувалося формування головних обрисів системи професійної підготовки вчителя іноземних мов в Україні у тому вигляді, в якому вона потім продовжувала існувати в рамках радянської системи вищої педагогічної освіти. Закладені в попередні роки інституційні й змістові аспекти системи професійної підготовки вчителя іноземної мови проходили випробування часом й уточнювалися. Набувала все більших масштабів заочна форма навчання фахівців, особливо з числа вже працюючих учителів. Відбувалося коректування наявної мережі закладів: у результаті реорганізації учительських інститутів головними закладами підготовки вчителів іноземних мов стали педагогічні інститути іноземних мов і факультети іноземних мов при педагогічних інститутах.

Демократичне оновлення суспільства, розпочате після завершення сталінської доби, та потреби перебудови виробничої сфери у відповідності з прискоренням науково-технічного прогресу потребували перегляду чинної освітньої парадигми в напрямі лібералізації освітньої галузі, технологізації наукових знань і кращої підготовки професійних кадрів, підвищення ролі моральних норм і принципів у суспільстві. У республіці, як і в цілому по країні, приступили до реформування системи народної освіти з метою наближення її до вимог життя і практики побудови нового – комуністичного – суспільства. Нові суспільні й освітні орієнтири знайшли своє відображення в рішеннях ХХ і ХХІ з'їздів КПРС (1956, 1959) та законі «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в СРСР» (1958), котрі висунули у якості найголовнішого освітнього завдання комуністичне виховання молодого покоління, й закликали до покращення підготовки випускників шкіл і вузів до практичної діяльності, подальшого розвитку політехнічного навчання, ознайомлення молоді з найбільш важливими галузями сучасного промислового й сільськогосподарського виробництва, зміцнення зв'язку навчання з суспільно корисною працею, виховання у підростаючого покоління комуністичного ставлення до праці.

1956-57 роками датується перша спроба запровадження підготовки у декількох педагогічних інститутах республіки вчителів

широкого профілю за спеціальностями «українська/російська мова й література, іноземна мова». В педагогічних інститутах іноземних мов вводилася спеціалізація з двох іноземних мов («німецька мова, англійська мова», «французька мова, німецька мова»), а також з іноземної й української мов; протягом якогось часу актуальною була підготовка педагогічних кадрів за спеціальністю «іноземна мова, вихователь школи-інтернату».

Разом з введенням спеціальностей широкого профілю і початком нової реформи середньої і вищої школи (1956-1964) відбувалася адаптація навчальних планів і програм до нової освітньої ситуації. Ускладнення підготовки з іноземних мов в умовах широкого профілю посилило увагу до вдосконалення процесу й методики викладання цих мов як фахових. Зокрема, поряд з аспектним викладанням фахової мови у роботі зі студентами молодших курсів почали запроваджувати комплексний підхід. Посилювалося практичне спрямування в оволодінні мовою, акцентувалася необхідність розвитку усного мовлення майбутніх фахівців. Запроваджувалося викладання теоретичних фахових предметів мовою, що вивчається. Зміцнювалися наукові основи методики навчання іноземних мов. Актуалізувалася підготовка вчителя до здійснення політехнічного навчання в школі. У навчальний процес широко запроваджувалися технічні засоби, у тому числі навчальне кіно, програмоване навчання. Підвищувався рівень самостійної роботи студентів. Відбувалася перебудова психолого-педагогічної підготовки майбутнього вчителя в напрямі посилення її зв'язку зі школою, ознайомлення студентів з педагогічним досвідом кращих вчителів, підготовки їх до позакласної роботи в школі. Встановлювалися тісніші зв'язки педагогічних інститутів і факультетів іноземних мов з середніми школами й інститутами удосконалення вчителів. Вдосконалювалися практичні педагогічні вміння студентів, вводилася педагогічна практика в сільських школах та літня практика в піонерських таборах. Заохочувалися різні форми суспільної активності й суспільно корисної праці майбутніх учителів.

На жаль, у реалізації розпочатого в 1956 р. процесу реформування середньої і вищої освіти з 1963-1964 рр. намітилися процеси гальмування, які виразилися у згортанні професійної підготовки та виробничої практики у школі. Відповідні зміни відбулися і у вузівських навчальних планах. З 1963/64 н.р. педагогічні вузи відмовилися від підготовки фахівців широкого профілю й знову повернулися до однопрофільної освіти. Проте перебудова навчально-методичної роботи педагогічних нав-

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ

чальних закладів, у тому числі підготовки майбутніх учителів іноземних мов, розпочата з початку 1960-х років, дала свої результати – у студентів значно покращилося володіння розмовною мовою, підвищився темп мовлення. Викладання педагогічних дисциплін стало більш наближеним до життя, дійовим, спрямованим на виховання у молодих спеціалістів самостійності, творчого підходу до вирішення назрілих практичних питань. Загалом на початок 60-х років професійна підготовка учителя іноземної мови в Україні набула таких ознак, які дозволяли розглядати її як цілком самостійну систему:

- вона мала специфічні особливості окремої якісної одиниці:

- за формою – спеціальні навчальні заклади (педагогічні інститути) чи підрозділи (факультети) іноземних мов;

- за змістом – базовий склад спеціальної підготовки (фахова іноземна мова у різних її аспектах – фонетика, граматики, практика мови, переклад; фахові теоретичні курси – історія мови, лексикологія, теоретична фонетика, теоретична граматики; методика викладання іноземної мови; література країни, мова якої вивчається; історія країни, мова якої вивчається);

- в ній почали проявлятися свої специфічні закономірності, які фіксували певну детермінованість явищ і процесів у цій підготовці, наприклад, щодо оволодіння практичними мовними уміннями й навичками (за аспектами чи комплексно), послідовності оволодіння практичними мовними уміннями й навичками та теоретичними знаннями; логічної послідовності вивчення спеціальних теоретичних предметів; кореляції у розташуванні мовних і літературних курсів тощо;

- вона виступала частиною своєї видородової макроструктури (вищої професійної педагогічної освіти) і повністю підпорядковувалася закономірностям розвитку цієї макроструктури;

- містила в собі мікросистеми, що склали її структуру: систему суспільно-економічної підготовки, систему психолого-педагогічної підготовки, систему спеціальної підготовки, системи теоретичної і практичної підготовки, систему політико-виховної підготовки тощо;

- здійснювала зовнішню взаємодію з умовами свого існування: підпорядковувалася радянсько-партійним директивам, виконувала певне соціальне замовлення, підтримувала зв'язок зі школами й педагогічною громадськістю, популяризувала іноземні мови серед широких кіл населення.

Наприкінці досліджуваного періоду система професійної підготовки вчителя іноземної мови набула у своїх головних рисах того вигляду, який протягом усього радянського періоду кардинально не мінявся. Особливості розвитку цієї системи у наступні десятиліття також є ще малодослідженими і потребують глибокого аналізу.