

УДК 376.1-056.26

Наталія Рибалко

ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті розкрито питання, що пов'язані з організацією навчання іноземним мовам учнівської молоді в історичній спадщині. Автор виділяє основні ідеї педагогів стосовно цілей та принципів навчання іноземних мов, розглядає основні позиції, що існували впродовж історії вивчення іноземних мов. Подано аналіз термінів «іношомовна освіта», «мовна підготовка», «вивчення іноземних мов», що надані у сучасних дисертаційних дослідженнях, статтях, монографіях. У статті наведено ключові позиції щодо дидактики як організації навчального процесу, визначено функції організації навчання іноземним мовам учнівської молоді.

Ключові слова: навчання іноземних мов, освіта, учнівська молодь.

В статье раскрыты вопросы, связанные с организацией обучения иностранным языкам учащейся молодежи в историческом наследии. Автор выделяет основные идеи педагогов относительно целей и принципов обучения иностранным языкам, рассматривает основные позиции, которые существовали на протяжении истории изучения иностранных языков. Подано анализ терминов «иноязычное образование», «языковая подготовка», «изучение иностранных языков», предоставленных в современных диссертационных исследованиях, статьях, монографиях. В статье рассмотрены ключевые дидактические позиции в организации учебного процесса, приведены функции организации обучения иностранным языкам учащейся молодежи.

Ключевые слова: изучение иностранных языков, образование, учащаяся молодежь.

The article covers the issues, related to foreign language training for secondary school students in historical aspect. The author emphasizes upon key ideas of educationists as to goals and principles of foreign language teaching, considers the key grounds of foreign language teaching in historic perspective with such terms as “foreign language schooling”, “language training”, “foreign language studies”, provided by a number of current dissertational research, articles, monographs, being analyzed. The article provides both pivotal grounds of didactics as a way of educational process structuring and the functions of foreign language training for secondary school students.

Held historical and pedagogical analysis suggests that the organization of teaching foreign languages emphasis not only on their study, but also in the implementation of educational, cultural, comprehensive, developmental goals.

Key words: *foreign language studies, education, secondary school students.*

Інтеграція України в європейське співтовариство, утвердження цивілізаційних норм соціального життя неможливе без реформування іншомовної освіти на засадах особистісно-орієнтованого підходу. На сьогодні держава має сприяти розвитку багатомовності, вивченню мов міжнародного спілкування, і, насамперед тих, які є офіційними мовами ООН, ЮНЕСКО та ін. Значне місце у трансформації системи навчання іноземних мов учнівської молоді належить організаційній складовій як одній із основ для становлення суспільної іншомовної культури. Актуальні напрями модернізації іншомовної підготовки відображено в нормативно-правових документах, а саме: «Про освіту», «Про засади державної мовної політики», «Національна доктрина розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки». Зокрема, саме у Законі України «Про засади державної мовної політики» стверджується необхідність застосування принципу плуралінгвізму, за якого кожна особа в суспільстві вільно володіє кількома мовами, на відміну від ситуації, коли окремі мовні групи володіють тільки своїми мовами [6].

Організація навчання іноземних мов як історико-педагогічна проблема є недостатньо вивченою. Є дисертаційні дослідження, в яких вивчаються історичні аспекти розвитку іншомовної освіти в історії розвитку вітчизняних гімназій (Н. М. Ветчинова) [1], у братських школах і Києво-Могилянській академії (І. І. Мозгова) [11]. Окремі дослідження науковців присвячено джерелам вивчення іноземних мов в Україні у другій половині ХІХ – початку ХХ століття (Н. Гончаренко) [2] та ін.

Разом із цілою низкою історичних досліджень нами не було знайдено досліджень, що розкривають питання організації навчання іноземним мовам з погляду історії педагогіки. Саме тому ми вважаємо за необхідне проаналізувати та виділити основні педагогічні цілі, що закладалися в основу організації навчання іноземних мов в історичній ретроспективі. Це є метою нашого дослідження.

Сучасна дидактика трактується як теорія освіти і навчання, галузь педагогіки, в якій предметом вивчення є навчання як засіб освіти і виховання. Під цим засобом необхідно розуміти взаємодію викладання і навчання в їх єдності, що забезпечує організоване вчителем засвоєння учнями змісту освіти [10, с. 74]. У цьому плані відзначимо, що термін «іншомовна освіта» слід розуміти як цілісний педагогічний процес навчання, виховання та розвитку учнів змістом і засобами такого предмета, як іноземна мова. Цей процес має декілька функцій, серед яких можна назвати – пізнавальну, ціннісно-орієнтаційну, комунікативну, виховну, світоглядну, перетворювальну, що має значення для особистісного розвитку учнів. Таким чином, на сьогодні поняття навчання іноземним

мовам включають дві складові цього процесу компонента – викладання іноземних мов і навчання іноземним мовам. У цьому зв'язку відзначимо думку І. П. Підласого про те, що «...викладання розуміється як діяльність вчителів по організації засвоєння навчального матеріалу, а навчання – як діяльність учнів по засвоєнню пропонованих ним знань» [14, с. 292].

Але в історії педагогіки ці проблеми сприймалися по-іншому і категорія «навчання» розумілася як «викладання». Внаслідок цього в історії педагогіки поняття «навчання іноземним мовам» розумілося як «викладання іноземних мов». Так, М. Квінтіліан, один з відомих ораторів і викладачів ораторського мистецтва, в роботі «Риторичні настанови» розкриває основні аспекти виховання і освіти майбутнього оратора, приділяючи увагу багатьом аспектам викладання іноземної мови. М. Квінтіліан зазначав, що розумове виховання має вплив на розвиток людини в найраніші моменти, і не обов'язково чекати семирічного віку, щоб починати навчання дитини. Для розвитку ораторських здібностей М. Квінтіліан пропонував уважно обирати вихователів, які повинні були привчити дитину з дитинства до правильної вимови і правильній будові мови. На думку М. Квінтіліана, вивчення мов краще починати саме з грецької, а не з латинської, і при цьому не потрібно змушувати дітей довго говорити чужою для них мовою: «Я раджу вчити дитину перш мові Грецькій: адже Латинська, яку ми більш часто використовуємо між нами, сама собою, і, так би мовити, проти волі нашої, переймається: науки перейшли до нас Грецькою; з Грецької і починати потрібно. Але не треба змушувати дитину ні довго навчатися, ні довго говорити грецькою, так як багато вихователів роблять. Від цього відбуваються недоліки ... в оборотах природного мовлення; бо від повсякчасного вживання чужоземної мови звикаємо до її властивостей; а таку звичку з великим трудом залишити можна» [8, с. 5–6].

Думку про раннє вивчення іноземної мови, перш ніж свою рідну, рішуче відкидав німецький педагог В. Ратке (Ратіхія). Відзначимо, що В. Ратке першим ввів до педагогічних творів поняття «дидактика» (мистецтво навчання), розробляв ідеї концентрації навчання навколо релігії. Наведемо основні положення В. Ратке, який, на противагу гуманістичному напрямку, розробляв ідеї реалістичного напрямку. Так, одне з перших положень – спочатку все вивчається рідною мовою, а перші уявлення, які даються при навчанні, мають бути ясними. Важливе положення В. Ратке і про зовнішню наочність, і принципи засвоєння матеріалу індуктивним шляхом, на конкретних прикладах. Поняття розуміння матеріалу – в основі, все має вивчатися тільки через відоме, і ніщо не має вивчатися тільки пам'яттю. Педагог наголошував, що до ґрунтового вивчення старого матеріалу новий матеріал не можна вивчати, а рухатися в навчанні потрібно від легшого до важчого, і при цьому обмежувати в кожному окремому моменті одним предметом, щоб не

ухилитися вбік. Також важливе положення педагога про огляд матеріалу, його повторення а також концентрацію пройденого. Так, за В. Ратке, кожна наука має вивчатися двічі: спочатку в короткому викладі, а потім у повній системі. Ця ідея – ідея концентрів, була закладена В. Ратке в педагогічній вимозі єдності (концентрації) навчання. При цьому педагог називав за необхідне досягнення внутрішнього задоволення від занять, їх результативності. Для того, щоб дитина не перевтомлювалася, заняття не мають перебільшувати чотири години [13, с. 104–105].

Ідеї В. Ратке про основні дидактичні принципи близькі до ідей Я. А. Коменського, у книзі якого («Велика дидактика») розглядаються питання, присвячені організації навчання учнівської молоді іноземним мовам. Так, педагог писав, що школа отроцтва – це гімназії мов і мистецтв, особливо латини та інших вчених мов, з енциклопедією наук і мистецтв, норівів і благочестя.

Мета школи отроцтва, на думку педагога, – «вводити накопичений почуттями ліс пізнань в певні форми заради більш повного і виразного застосування розсудливості ... розум і повинен розвиватися ретельніше, щоб ми якомога далі відійшли від тварин і якомога ближче наблизилися до янголів» [9, с. 132]. Відзначимо основні ідеї в організації навчання іноземним мовам, які залишено нам у педагогічній спадщині великого педагога. Необхідно прагнути, як зазначав педагог, щоб у школі при посередництві наук і мистецтв розвивалися природні задатки й вдосконалювалися мови. У той же час він наводив приклади про навчання школярів іноземних мов, які вважав непродуктивним гаянням часу і сил: «Боже мій, як заплутано, утруднене і розтягнуто вивчення однієї тільки латинської мови ... Кухарі на кухні, служителі в обозі, майстри – всі вони, виконуючи свою справу або перебуваючи при війську, під час походів швидше засвоюють чужу мову, навіть дві або три, ніж вихованці шкіл – при цілковитому дозвіллі і найбільшій напрузі – одну латинську мову. ... Ті після кількох місяців вільно говорять про те, що їм потрібно, а ці через п'ятнадцять або навіть двадцять років можуть вимовити дещо з латини, і то в більшості випадком не без допомоги своїх милиць – граматик і словників, та й то не без коливання і запинки» [9, с. 33]. Такий стан вивчення іноземних мов, на думку Я. А. Коменського, склався через використання неправильного методу. Педагог вважав, що при вивченні мов не слід перекручувати сам процес навчання, адже мови починали вивчати не з будь-якого автора або вміло підібраного словника, а з граматики. Роботи авторів у вивченні мов, на думку Я. А. Коменського, є матеріалом, а граMATика – формою. Згадаємо один із законів, що був раніше висунутий Я. А. Коменським: «Ніякої мови не вивчати з граматики, а кожна мову слід вивчати з творів підходящих авторів» [9, с. 50]. У школах, на переконання педагога, панувала плутанина. Багато чого одночасно нав'язувалося учням, як, наприклад, латинська і грецька

граматика, поетика і риторика; на кожному уроці змінювався матеріал занять і вправ протягом цілого дня. Педагогічна умова, що була висунута Я. А. Коменським – при вивченні граматики не можна вмішувати діалектику, а коли учні займаються латинською мовою, вивчення грецької мови слід відкласти, інакше предмети будуть заважати один одному: «спрямована на кілька предметів увага менш зосереджується на окремому предметі» [9, с. 52]. Також педагог вказував, що будь-яке формування слід починати із загального, і лише тільки потім – розкривати особливості. У школах, при вивченні іноземних мов, це правило було порушено. Так, педагог писав: «Нас набивали і латинською граматиною з усіма відступами, і грецькою граматиною з діалектами грецької мови. Ми, нещасні, були приголомшені, не знаючи, що навкруги нас відбувається» [9, с. 55]. Я. А. Коменський писав про засоби до виправлення такої безладності. Так, будь-яку мову спершу необхідно викладати в найпростіших елементах, щоб в учнів склалося загальне розуміння їх цілого, і тільки потім можна давати правила і приклади. Тільки через час, як зазначав педагог, повідомляються повні системи з приєднанням відхилень від правил, і тільки після всього цього даються коментарі. Я. А. Коменський наголошував на тому, що в школах використовується помилковий метод викладання, оскільки в них вчать бачити чужими очима, мислити чужим розумом: «жоден словник ... не вчить говорити, а тільки розуміти. Навряд чи хоч одне керівництво з граматики вчить складати мову, а вчить тільки її розбирати. Жоден підручник фразеології не вчить способу майстерно складати й урізноманітнювати фрази, а дає лише заплутану суміш фраз» [9, с. 69].

У розділі «Нарис латинської школи» педагог ставить за мету – разом із чотирма мовами вичерпати всю енциклопедію наук. Три основні результати, які повинна дати така школа: знавці граматики (міцне засвоєння юнаками всіх явищ мови, роз'яснень їх в латинській і рідній мові досконало, а в грецькій і єврейській – наскільки це необхідно); діалектики (мають досвід у визначенні та розрізненні понять, у доказах і спростуванні); риторики чи оратори (вміння витончено говорити на будь-яку тему). При цьому педагог вважав, що граматику необхідно вивчати в першому класі, діалектику – у п'ятому, а риторику – в шостому [9, с. 99].

Отже, осмислення організації вивчення іноземних мов неможливе без опори на попередній педагогічний досвід. Протягом історії педагогіки ідеї іншомовної освіти були присутні у вітчизняній системі освіти. Іноземні мови, як свідчать роботи педагогів, традиційно виступали невід'ємним компонентом якісної освіти учнів, засобами залучення до загальнолюдських цінностей.

Сучасний стан організації вивчення іноземних мов є закономірним результатом розвитку педагогічних ідей і концепцій, які існували як в теорії педагогіки, так і в методиці викладання іноземних мов. Як бачимо,

навчання іноземним мовам сприймалося з боку правильної організації викладання. Роль учня при цьому була пасивною, тоді як для вчителя іноземної мови передбачалися спеціальні принципи, форми, методи і прийоми навчання. Останнім часом в системі організації навчання іноземним мовам відбулися значні зміни, що закономірно призвело до розширення підходів до термінології педагогічної науки. Але при цьому термін «навчання іноземним мовам» відображений недостатньо повно і, як наслідок, недостатньо відображає сутнісні характеристики даного процесу. Так, Г. В. Камізіна використовує термін «іншомовна підготовка», що характеризується як цілеспрямоване систематичне навчання іноземної мови, метою якого є формування іншомовної компетентності учнів. Г. В. Камізіна підкреслює, що така мета обумовлена соціально-історичними та педагогічними реаліями, впливом різних факторів, серед яких – економічні, політичні, наукові та етнокультурні. Саме ці чинники, на думку автора, вносять відповідні зміни в організаційну, змістовну і методичну складові процесу навчання іноземним мовам [7, с. 14].

Такий термін, як «іншомовна лінгвістична освіта» використовує Л. О. Дейкова. Під цим терміном автор розуміє оволодіння мовою як системою знаків і як засобом комунікації одночасно. На думку автора, це процес і результат підготовки фахівців вищої кваліфікації, які повинні мати сукупність компетенцій, систематизованих знань і практичних навичок, що дозволяють вирішувати теоретичні та практичні завдання за профілем підготовки для педагогічної, перекладацької, дипломатичної та іншої діяльності, що вимагає знання іноземної мови [4, с. 10].

Сутність іншомовної освіти, за Ю. В. Гончарук, полягає в тому, що вивчення будь-якої нерідної мови має супроводжуватися вивченням культури народу. При цьому, як зазначає автор, цей процес має відбуватися одночасно. Автор зазначає, що іншомовна освіта є лінгвокультурною освітою, результатом якої має постати багатомовність громадян у суспільстві, що усвідомлюють власну приналежність до певного етносу [3, с. 78]. Враховуючи ці положення, відзначимо, що такі визначення відносяться до системи вищої професійної освіти. При цьому дані визначення притаманні не для учнівської молоді, а лише для тих напрямів підготовки, в яких володіння іноземною мовою є професійно значущим. В цілому ми погоджуємося з думкою авторів про те, що іншомовна лінгвістична освіта є одночасно і процесом, і результатом.

Якщо звернутися до терміну «мовна освіта», можна помітити, що його достатньо часто застосовують щодо викладання іноземної мови. Так, Л. П. Загорулько вказує, що термін «мовна освіта» слід розуміти як процес засвоєння систематизованих знань про знакові системи рідної та нерідної мов, що дозволяють здійснювати мовну діяльність, не обмежену власним мовним простором, з метою встановлення взаєморозуміння і формування умінь взаємодії між носіями різних мов і культур, а також процес

виховання засобами рідної та нерідної мови [5, с. 9]. Мовна освіта вивчається не лише в контексті навчання іноземним мовам, а й у контексті навчання рідної мови. Варто зазначити, що навчання предметам мовного циклу має певну схожість у лінгводидактичних процесах, які вельми специфічні, що знаходить своє відображення і на термінологічному рівні. У цьому зв'язку варто підкреслити, що сам термін «іншомовна освіта» був вперше розроблений Є. І. Пасовим, який вважав, що іншомовна освіта це не тільки лише навчання мові, а й передача іншомовної культури. Відзначимо, що Є. І. Пасов не вважав терміни «іншомовна культура» і «іноземна культура» синонімічними. На його думку, іншомовна освіта має чотири взаємопов'язаних і взаємозалежних аспекти: навчальний, пізнавальний, розвивальний, виховний [12, с. 36].

У наукове розуміння терміну «іншомовна освіта» великий внесок було зроблено М. М. Ветчиноюю. У її дослідженнях представлені теорія і практика іншомовної освіти в гімназіях другої половини ХІХ – початку ХХ століть, що становить великий інтерес для дослідників. Так, М. М. Ветчинова підкреслює, що через культурологічне насичення процесу вивчення іноземної мови учні можуть ознайомитися «з іншою культурою, іншим менталітетом, завдяки якому відбувається культурне збагачення учнів, що сприяє перетворенню знань про культуру країни мови, що вивчається, в морально-естетичні переконання, в норми і принципи духовного життя, на вміння і навички творчої діяльності, до набуття досвіду діалогічної взаємодії, здатності і готовності до подальшої самоосвіти за допомогою іноземної мови в різних галузях знання» [1, с. 13].

Таким чином, проведений історико-педагогічний аналіз дозволяє стверджувати, що в організації навчання іноземних мов акцент робився не лише на їх вивченні, а й на реалізації виховної, культурологічної, загальноосвітньої, розвивальної цілей.

Цілі організації навчання іноземних мов, що були виділені нами у дослідженні, нададуть можливість у подальшій роботі простежити певні педагогічні закономірності, які представлені у вітчизняній гімназійній освіті на зламі століть – у період 1871–1917 років – часу змін та розвитку концепцій навчання іноземних мов.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ветчинова М. Н. Теория и практика иноязычного образования в отечественной педагогике второй половины ХІХ-начала ХХ вв.: Автореф. дис. ...д-ра пед. наук [спец.: 13.00.01] / Ветчинова Марина Николаевна. – М., 2009. – 50 с.
 2. Гончаренко Н. До джерел вивчення іноземних мов в Україні (друга половина ХІХ – початок ХХ століття) / Н. Гончаренко // Історико-педагогічний альманах. – 2012. – Вип. 1. – С. 96–103.
 3. Гончарук Ю. В. Основні підходи до визначення змісту іншомовної
-

- освіти у ВНЗ України / Ю. В. Гончарук // Педагогіка. – Вип. 146. Т. 158. – С. 76–82.
4. Дейкова Л. А. Становление и развитие иноязычного лингвистического образования в вузах России (историко-теоретический аспект): Автореф. дис. ... канд. пед. наук [спец: 13.00.01] / Дейкова Людмила Александровна. – Ульяновск, 2011. – 26 с.
 5. Загорулько Л. П. Языковое образование в современных условиях: социально-философский анализ : Дис. ... канд. филос. наук [спец.: 09.00.11] / Загорулько Любовь Петровна. – Новосибирск: Сиб. аэрокосм. акад. им. акад. М. Ф. Решетнева, 2011. – 141 с.
 6. Закон України «Про засади державної мовної політики» // Відомості Верховної Ради (ВВР), 2013. – № 23. – Ст. 218. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/5029-17>
 7. Камызина А. В. Становление и развитие иноязычной подготовки в школе дореволюционной России: Автореф. дис. ... канд. пед. наук [спец: 13.00.01] / Камызина Анна Владимировна. – Майкоп, 2007. – 21 с.
 8. Квинтилиан М. Ф. Риторические наставления (в 12 книгах) / Марк Фабий Квинтилиан [пер. с лат. А. Никольский]. – СПб. – Типогр. Императорская Российская Академия, 1834. – Кн.1. – 1834. – 78 с.
 9. Коменский Я. А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г. Педагогическое наследие / Сост. В. М. Кларин, А. Н. Джурицкий. – М. : Изд-во «Педагогика», 1989. – 416 с.
 10. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. – М. : ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Изд. центр «МарТ», 2005. – 448 с.
 11. Мозгова І. І. Іноземні мови в Острозькій колегії, братських школах і Києво-Могилянській академії (кін. XVI – поч. XIX ст.) / І. І. Мозгова; Сум. держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка. – Суми, 2004. – 55 с.
 12. Пассов Е. И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. Развитие индивидуальности в диалоге культур / Е. И. Пассов. – М. : Изд-во «Просвещение», 2000. – 172 с. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.prosv.ru>.
 13. Пинкевич А. П. Краткий очерк истории педагогики / А. П. Пинкевич. – М. : Изд-во «Пролетарій», 1930. – 384 с.
 14. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс: Учеб. пос. [в 2 кн.]. – М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2002. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.: ил.
-