

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КОМУНАЛЬНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ХЕРСОНСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ»
ХЕРСОНСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ТКАЧЕНКО ВІКТОРІЯ ІВАНІВНА

УДК 373:8(477)(09)«1959/2013»(043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ
ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ШКІЛЬНОЇ МОВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ
(1959-2013 рр.)

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки
Освіта/Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

В. І. Ткаченко

Науковий керівник Примакова Віталія Володимирівна, доктор педагогічних наук,
доцент

Херсон – 2019

Тернопіль – 2019

АНОТАЦІЯ

Ткаченко В. І. Тенденції розвитку шкільної мовної освіти в Україні (1959–2013 рр.). – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) зі спеціальності 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» (011 – Освітні, педагогічні науки). – Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Міністерство освіти і науки України, Тернопіль, 2019.

У дисертації висвітлено результати історико-педагогічного дослідження розвитку шкільної мовної освіти в Україні (1959–2013 рр.).

Реалізація Концепції Нової української школи, де однією з ключових компетентностей у формуванні особистості визначено комунікативну, є стратегічним завданням сучасної системи освіти. Вільне володіння та бажання спілкуватися рідною й іноземними мовами як актуальні потреби сучасного українського суспільства, детерміновані культурознавчими, життєтворчими та євроінтеграційними процесами, забезпечуються якісною освітою. З огляду на зазначене, виправданою є увага до досліджень генезисів освіти в історичній ретроспективі. Зокрема, проблема розвитку шкільної мовної освіти в Україні в другій половині ХХ – початку ХХІ ст., коли здійснювалася фундаменталізація її змісту, робилися перші спроби комунікативного спрямування і упроваджувалися перспективні форми і методи роботи, потребують ретельного вивчення. Звичайно, водночас із позитивними існували й негативні тенденції: заідеологізований зміст шкільної мовної освіти, нівелювання ролі рідної мови у вихованні особистості тощо. Середина ХХ ст. фактично стала кульмінацією жорсткої регламентації освітньої галузі, тотальної ідеологізації змісту мовної освіти, політики русифікації, що поширювалася і на сферу гуманітарних дисциплін, адже мала потужний вплив на формування світогляду особистості.

Відображення досвіду реалізації перспективних форм, методів, засобів мовної освіти, а також подолання негативних явищ у вивченні мов становить

інтерес для науковців, педагогічних працівників, оскільки дає змогу ефективно формувати ключові компетентності учнів у Новій українській школі.

Об'єктом дослідження є шкільна мовна освіта в Україні. Предметом дослідження є розвиток шкільної мовної освіти в Україні (1959–2013 рр.). Мета дослідження: виявити тенденції розвитку шкільної мовної освіти в Україні у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. та окреслити напрями урахування ідей конструктивного досвіду при проектуванні стратегічних орієнтирів вдосконалення сучасної освіти.

Наукова новизна отриманих результатів дослідження полягає в тому, що вперше в історико-педагогічній науці: розглянуто й комплексно досліджено науково-педагогічну проблему розвитку шкільної мовної освіти в Україні в 1959–2013 рр. та виявлено його провідні тенденції: (позитивні: оновлення нормативно-правової бази розвитку мовної освіти, обґрунтування як провідних принципів демократизації та гуманізації освіти; поступова фундаменталізація змісту мовної освіти та лінгводидактики; системна робота із забезпечення кваліфікованого кадрового потенціалу; постійний пошук шляхів оптимізації процесу якісного навчання мов); (негативні: ідеологізація та регламентація змісту шкільної мовної освіти; тривале зростання української школи; незадовільна матеріально-технічна база шкіл; формальне впровадження перспективних форм роботи (мовних конкурсів, соціальних проектів), недостатня обґрунтованість нововведень); обґрунтовано періодизацію розвитку шкільної мовної освіти в Україні з 1959 р. до 2013 р.: I період (1959–1990 рр.) – ідеологічно-спрямований: 1 субперіод (1959–1983 рр.) – продуктивно-пошуковий; 2 субперіод (1984–1990 рр.) – реформувально-творчий. II період (1991–2013 рр.) – національно-спрямований: 1 субперіод (1991–2001 рр.) – відновлювально-трансформаційний; 2 субперіод (2002–2013 рр.) – модернізаційно-інтеграційний; виявлено чинники, що впливали на траєкторію розвитку вітчизняної шкільної мовної освіти: зовнішні (суспільно-політичні, соціально-економічні, соціокультурні, ідеологічні, етнічні) та внутрішні (науково-педагогічні, парадигмальні, освітньо-реформувальні, організаційні); визначено перспективні

форми (уроки на природі, інтегративні курси, мовні гуртки, міні- та моновистави, фільми мовою оригіналу), методи (проблемний, продуктивно-творчий, тести; стилістичний експеримент, редагування, аудіовізуальний, сугестопедичний); прийоми (конструктивні, трансформаційні, коментоване письмо, мнемотехніка, швидкочитання) навчання мов; окреслено можливості реалізації позитивних ідей розвитку мовної освіти в сучасній українській школі (розроблення варіативних програм для поглибленого вивчення української та інших мов; відновлення практики проведення уроків із немовних предметів іноземною мовою, листування з носіями іншої мови, видання шкільної газети, інтерв'ю з відомими людьми, участь у соціальних проектах, застосування асоціативних методів, кодограм для ознайомлення учнів з історією української мови). У процесі дослідження *уточнено* сутність понять «шкільна мовна освіта», «розвиток шкільної мовної освіти», «тенденції розвитку шкільної мовної освіти в Україні».

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в розробленні авторської навчальної програми спецкурсу «Мовна освіта у школах України (1959–2013 рр.)» та методичних рекомендаціях до неї, що були використані вчителями-філологами в закладах загальної середньої освіти, на курсах підвищення кваліфікації та під час самоосвіти. Теоретичні результати й висновки дослідження можуть бути застосовані для вирішення наукових і практичних завдань української шкільної мовної освіти; подальших наукових розвідок з історії педагогіки; розширення, доповнення й оновлення змісту навчальних дисциплін «Історія педагогіки», «Педагогіка». «Методика навчання української мови»; результати дослідження можуть стати базисом для пошукової діяльності студентів, магістрантів, аспірантів із проблем розвитку мовної освіти в Україні.

Ключові слова: мовна освіта, шкільна мовна освіта, розвиток шкільної мовної освіти, тенденції розвитку, періодизація, українська та іноземні мови.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Ткаченко В. І. Створення підручника з української мови в період 20-50-х років ХХ століття. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін.* Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. Випуск 33. С. 310–315.

2. Ткаченко В. І. Полікультурна освіта на пострадянському етапі вивчення мов у школах України. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін.* Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. Випуск 34. С. 95–100.

3. Ткаченко В. І. Стан вивчення мов на початку 60-х років ХХ століття в УРСР. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін.* Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2018. Випуск 37. С. 302–308.

4. Ткаченко В. І. Стан мовної освіти у школах УРСР повоєнного періоду. *Наукові записки / Ред. кол. В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін.* Випуск 167. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2018. С. 221–225.

5. Примакова В. В., Ткаченко В. І. Роль мовної освіти в розвитку особистості. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць / ред. кол. В. В. Кузьменко (голова) та ін.* Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2018. Випуск. 38. С. 17–21.

6. Ткаченко В. Розвиток мовної освіти в школах України (80-ті роки ХХ століття). *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіката психологія»: зб. наук. пр. / Ред.кол.: Товканець Г. В. (гол. ред.) та ін.* Мукачево: Вид-во МДУ, 2018. Випуск 1 (7). С. 61–65.

7. Tkachenko V., Prymakova V. Language Education in Multicultural Dimension *Journal of Advocacy, Research and Education*, 2017, 4(3): 168–171.

8. Tkachenko V. Status of studying foreign languages in Ukraine in the post-soviet period. *Scientific letters of academic society of Michal Baludanky*. Slovakia. № 5. 2017. P. 130–132.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

9. Ткаченко В. І. Навчальна програма спецкурсу «Мовна освіта у школах України (1959–2013 рр.)». Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. 19 с.

10. Ткаченко В. І. Навчально-методичні рекомендації «Мовна освіта у школах України (1959–2013 рр.)». Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. 29 с.

11. Ткаченко В. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій при вивченні гуманітарних дисциплін у загальноосвітній школі. *Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції*, 3 грудня 2015 року: у 4 ч. Суми: видавничо-виробниче підприємство «Мрія», 2015. Ч. 3. С. 167–170.

12. Ткаченко В. І. Гуманістичний підхід до розвитку комунікативних компетенцій школярів. *Теоретико-методологічні основи розвитку освіти і управління навчальними закладами: матеріали I Всеукраїнської науково-методичної веб-конференції* (23 грудня 2015 року, м. Херсон): в 2 ч. / за ред. Кузьменка В. В., Слюсаренко Н. В. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2015. Ч. II. С. 150–154.

13. Ткаченко В. Мовна картина світу у міжкультурному просторі. *Розвиток сучасної освіти: теорія, практика, інновації: зб. матеріалів II Міжнар. наук.-практ. конф.*, Київ, 25-26 лютого 2016 р. К.: Міленіум, 2016. С. 94–95.

14. Ткаченко В. І. Василь Сухомлинський про роль мовної освіти у формуванні ідеї Вітчизни у школярів. *Збірник матеріалів IX Міжнародної науково-практичної конференції і XXIII Всеукраїнських педагогічних читань «Василь Сухомлинський у діалозі з сучасністю: Щоб у серці жила Батьківщина»*

(15-16 вересня 2016 року) / упорядн. О. В. Сухомлинської, П. С. Олешка. Луцьк: Надстир'я, 2016. С. 251–255.

15. Ткаченко В. І. Мовна освіта на Півдні України в II половині ХХ ст. *Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної краєзнавчої конференції «Минуле і сучасність: Херсонщина. Таврія. Каховка»* (16-17 вересня 2016 р.) / Упоряд. М. В. Гончар. Каховка-Херсон: Гілея, 2016. С. 162–163.

16. Ткаченко В. Внесок Спиридона Черкасенка у розвиток мовної освіти. *Літературний дивосвіт краян-ювілярів: тези доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції* (м. Миколаїв, 22-23 вересня 2016 року). Миколаїв: ОШПО, 2016. С. 67–69.

17. Ткаченко В. І. Українознавче спрямування в шкільній мовній освіті. *Теоретико-методологічні основи розвитку освіти та управління навчальними закладами: матеріали II Всеукраїнської (з міжнародною участю) науково-методичної конференції* (18 листопада 2016 року, м. Херсон): в 2ч. / за ред. Кузьменка В. В., Слюсаренко Н. В. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2016. Ч. II. С. 160–162.

18. Ткаченко В. І. Вектори розвитку освіти на початку ХХІ століття. *«Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика»: матеріали II міжнародної науково-практичної конференції* (11 квітня 2017 р.). Харк. нац. пед. ун-т. імені Г. С. Сковороди. Х.: «Стиль-Издат», 2017. С. 85–87.

19. Ткаченко В. І. Використання нових освітніх технологій під час навчання іноземним мовам. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції: збірник тез доповідей Міжнародної науково-практичної конференції*, 26-27 жовтня 2017 р., Мукачево / Ред. кол. Т. Д. Щербан (гол. ред.) та ін. Мукачево: Вид-во МДУ, 2017. С. 404–406.

20. Ткаченко В. І. Гра як засіб навчання і виховання. XVII міжнародна конференція *«Макаренківська концепція підготовки вчителів в контексті вітчизняних та світових тенденцій розвитку педагогічної освіти»* (13–14 березня 2018 року, м. Полтава) / за ред. проф. М. В. Гриньової. Полтава, 2018. С. 166–168.

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

21. Ткаченко В. Історія розвитку поняття «полікультурна освіта». *Науковий пошук молодих: збірник статей аспірантів та магістрантів*. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. Випуск 1. С. 183–189.

SUMMARY

Tkachenko V. Trends in the Development of School Language Education in Ukraine (1959–2013). – On the rights of the manuscript.

Thesis for the Candidate Degree in Pedagogy on speciality 13.00.01 «General Pedagogy and History of Pedagogy» (011 – Educational, pedagogical sciences). – Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ministry of Education and Science of Ukraine, Ternopil, 2019.

The dissertation represents the results of historical and pedagogical research on the development of school language education in Ukraine (1959–2013).

Implementation of the Concept of the New Ukrainian School, where communicative competence is one of the key in the formation of a person, is a strategic task of the modern educational system. The free possession and desire to communicate in native and foreign languages as actual needs of modern Ukrainian society are provided by quality education. Therefore, consideration is given to the studying of genesis of education in historical aspect. In particular, the problem of the development of school language education in Ukraine in the second half of the 20th and the beginning of the 21st century, when fundamentalization of its content was carried out, the first attempts of communicative direction were made and prospective forms and methods of work were implemented, need to be carefully studied. Of course, among the positive ones there were also negative trends: the ideological content of school language education, declining the role of the native language in the education of the individual, etc. Middle of the twentieth century in fact became the culmination of the rigid regulation of the educational sector, the total ideologization of the content of language

education, the policy of Russification, that extending to the sphere of humanitarian disciplines, because it had a powerful influence on the formation of a person's outlook.

The reflection of experience of the implementation of perspective forms, methods, means of language education, as well as overcoming of negative phenomena in the study of languages are on the top of interest of scholars and teachers, since it enables to effectively form key competencies of students at the New Ukrainian School.

The object of the study is school language education in Ukraine. *The subject of the study* is the development of school language education in Ukraine (1959–2013). *The purpose of the study* is to identify trends in the development of school language education in Ukraine in the second half of 20th – early 21st century and to outline ways of taking into account the ideas of constructive experience in case of designing strategic guidelines for improving modern education.

The scientific novelty of the results of the research is that for the first time in historical-pedagogical science: the scientific-pedagogical problem of the development of school language education in Ukraine in 1959–2013 has been considered, comprehensively investigated and its key trends have been identified: (positive: updating of legal framework of the development of language education; justification as guiding the principles of democratization and humanization of education; the gradual fundamentalization of the content of language education and methodology of language teaching; systematic work on providing skilled personnel potential; constant search for ways to optimize the process of quality language learning); (negative: ideologization and regulation of the content of school language education; prolonged Russification of the Ukrainian school; unsatisfactory material and technical base of schools; formal implementation of prospective forms of work (language contests, social projects); lack of substantiality of innovations); the periodization of the development of school language education in Ukraine from 1959 to 2013 has been justified: the 1st period (1959–1990) is ideologically directed: the 1st subperiod (1959–1983) – productive-search; the 2nd subperiod (1984-1990 years) – reforming-creative. The 2nd period (1991–2013) – nationally directed: the 1st subperiod (1991–2001) – renewable and transformational; the 2nd subperiod (2002–2013) – modernization and integration; the

factors influencing the trajectory of development of the Ukrainian school language education have been identified: external (socio-political, socio-economic, socio-cultural, ideological, ethnic) and internal (scientific-pedagogical, paradigmatic, educational and reforming, organizational); prospective forms have been outlined (outdoor lessons, integrative courses, linguistic circles, mini- and mono-performances, films in original language), methods (problematic, productive-creative, tests, stylistic experiment, editing, audio-visual, suggestive); techniques (constructive, transformative, commented writing, mnemotechnics, fast reading) of learning language; the opportunities for implementing positive ideas of the development of language education in the modern Ukrainian school have been described (the development of alternative programs for the in-depth study of Ukrainian and other languages, the re-establishing of the practice of conducting lessons from non-language subjects in a foreign language, correspondence with native speakers of another language, the publication of a school newspaper, interviews with famous people, participation in social projects, application of associative methods, codograms for introducing students to the history of the Ukrainian language). In the course of the study, the essence of the concepts of «school language education», «development of school language education», «tendencies of the development of school language education in Ukraine» were clarified.

The practical significance of the obtained results is the elaboration of the author's curriculum for special course «Language Education in Schools of Ukraine (1959–2013)» and methodological recommendations that were used by teachers-philologists at institutions of general secondary education, training courses and during self-education. Theoretical results and conclusions of the research can be used for solving scientific and practical tasks associated with reforming Ukrainian school language education; further scientific research on the history of pedagogy; expansion, additions and updating of content of educational disciplines «Pedagogy», «History of Pedagogy», «Methodology of Teaching Ukrainian Language»; the results of the study can become the basis for the search activity of students, graduates, postgraduates on the problems of the development of school language education in Ukraine.

Key words: language education, school language education, development of school language education, trends of development, periodization, Ukrainian and foreign languages.

LIST OF PUBLISHED WORKS ON THE TOPIC OF THE THESIS

Scientific papers, in which the main scientific results of the dissertation are published

1. Tkachenko V. I. Creating of Ukrainian textbook during the 20-50-ies of the XX century. *Pedagogical almanac: a collection of scientific works* / Ed. team V. V. Kuzmenko (head) and others. Kherson: MHEI “Kherson Academy of Continuing Education”, 2017. Issue 33. P. 310-315.

2. Tkachenko V.I. Multicultural education at the post-Soviet stage of the study of languages in schools of Ukraine. *Pedagogical almanac: a collection of scientific works* / Ed. team V. V. Kuzmenko (head) and others. Kherson: MHEI “Kherson Academy of Continuing Education”, 2017. Issue 34. P. 95–100.

3. Tkachenko V.I. The state of the languages study in the early 60’s of the twentieth century in the Ukrainian SSR. *Pedagogical almanac: a collection of scientific works* / Ed. team V. V. Kuzmenko (head) and others. Kherson: MHEI “Kherson Academy of Continuing Education”, 2018. Issue 37. P. 302–308.

4. Tkachenko V.I. The state of language education in post-war schools of the Ukrainian SSR. *Scientific notes* / Ed. team V.F. Cherkasov, V.V. Radul, N.S. Savchenko and others. Issue 167. Series: Pedagogical sciences. Kropivnitsky: Central Ukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko, 2018. P. 221–225.

5. Prymakova V.V., Tkachenko V.I. The role of language education in the development of personality. *Pedagogical almanac: a collection of scientific works* / Ed. team V. V. Kuzmenko (head) and others. Kherson: MHEI “Kherson Academy of Continuing Education”, 2018. Issue. 38. P. 17–21.

6. Tkachenko V. Development of language education in schools of Ukraine (1980s of the XX century). *Scientific journal of Mukachevo State University. Series "Pedagogical Psychology": a collection of scientific works / Ed. team G. Tovkanets (chief editor) and others. Mukachevo: MSU, 2018. Issue 1 (7). P. 61–65.*

Scientific works certifying the approbation of the materials of the dissertation

7. Tkachenko V.I. The curricula of the special course "Language Education in Schools of Ukraine (1959-2013)". Kherson: MHEI "Kherson Academy of Continuing Education", 2017. 19 p.

8. Tkachenko V.I. Educational and methodological recommendations "Language Education in Schools of Ukraine (1959-2013)". Kherson: MHEI "Kherson Academy of Continuing Education", 2017. 29 p.

9. Tkachenko V., Prymakova V. Language Education in the Multicultural Dimension. *Journal of Advocacy, Research and Education*, 2017, 4 (3). P. 168–171.

10. Tkachenko V. Application of information and communication technologies in the study of humanitarian disciplines in a general education school. *Educational innovations: philosophy, psychology, pedagogy: materials of the II International scientific and practical conference*, December 3, 2015: in 4 parts. Sumy: publishing and production enterprise "Mriya", 2015. Part. 3. P. 167–170.

11. Tkachenko V.I. Humanistic approach to the development of communicative competences of schoolchildren. *Theoretical and methodological foundations of the development of education and management of educational institutions: materials of the All-Ukrainian scientific and methodological web conference* (December 23, 2015, Kherson): in 2 parts / ed. Kuzmenko V.V., Slyusarenko N.V. Kherson: MHEI "Kherson Academy of Continuing Education", 2015. Part. II. P. 150–154.

12. Tkachenko V. Language picture of the world in the multicultural space. *Development of modern education: theory, practice, innovations: materials of II International scientific and practical conference*. Kyiv, February 25-26, 2016. Kyiv : Millennium, 2016. P. 94–95.

13. Tkachenko V. I. Vasyl Sukhomlinsky about the role of language education in the formation of the idea of the motherland in schoolchildren. *Collection of materials of the IX International scientific and practical conference and XXIII All-Ukrainian pedagogical readings "Vasyl Sukhomlinsky in dialogue with the present: To keep the heart of the motherland"* (September 15-16, 2016) / compilers O.V. Sukhomlynska, P.S. Oleshka. Lutsk, 2016. P. 251–255.

14. Tkachenko V. I. Language education in the south of Ukraine in the second half of the twentieth century. *Collection of materials of the All-Ukrainian Scientific and Practical Local History Conference "Past and Present: Kherson Region. Tavriya. Kakhovka"* (September 16-17, 2016) / compiler M. Gonchar. Kakhovka-Kherson: Gilea, 2016. P. 162–163.

15. Tkachenko V. Contribution of Spiridon Cherkasenko to the development of linguistic education. *Literary miracle of compatriots-anniversaries: theses of reports of the All-Ukrainian scientific and practical conference* (Mykolayiv, September 22-23, 2016). Mykolayiv : RIPPE, 2016. P. 67–69.

16. Tkachenko V.I. Ukrainian direction in school language education. *Theoretical and methodological foundations of the development of education and management of educational institutions: materials of the All-Ukrainian scientific and methodological web conference* (November 18, 2016, Kherson): in 2 parts / ed. Kuzmenko V.V., Slyusarenko N.V. Kherson: MHEI "Kherson Academy of Continuing Education", 2016. Part. II. P. 160–162.

17. Tkachenko V.I. Vectors of development of education at the beginning of the XXI century. *"Psychological and pedagogical problems of higher and secondary education in the context of modern challenges: theory and practice": materials of the II international scientific and practical conference* (April 11, 2017). H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. Kharkiv, 2017. P. 85–87.

18. Tkachenko V.I. Use of new educational technologies during teaching foreign languages. *Education and formation of the competitiveness of specialists in the conditions of European integration: a collection of abstracts of the International Scientific and Practical Conference*, October 26-27, 2017, Mukachevo / Ed. team

T.D. Scherban (Chief Editor) and others. Mukachevo: Mukachevo State University publishing house, 2017. P. 404–406.

19. Tkachenko V. Status of studying foreign languages in Ukraine in the post-Soviet period. *Scientific letters of the academic community of Michal Baludanky. Slovakia.* №. 5. 2017. P. 130–132.

20. Tkachenko V.I. The game as a mean of education and upbringing. *XVII international conference “Makarenko’s concept of teacher training in the context of Ukrainian and world trends in the development of pedagogical education”* (March 13-14, 2018, Poltava) / by editing prof. M.V. Grinova. Poltava, 2018. P. 166–168.

Scientific works that additionally reflect scientific results of the thesis

21. Tkachenko V. History of the concept of “multicultural education”. *Scientific search for young people: an article collection of graduates and postgraduates.* Kherson: MHEI “Kherson Academy of Continuing Education”, 2017. Issue 1. P. 183–189.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	16
ВСТУП	17
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ МОВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ	27
1.1. Шкільна мовна освіта як педагогічна категорія.....	27
1.2. Проблема розвитку мовної шкільної освіти України в історико-педагогічних дослідженнях.....	44
1.3. Періодизація розвитку шкільної мовної освіти в Україні (1959–2013 рр.).....	74
Висновки до першого розділу.....	87
Список використаних джерел у першому розділі.....	90
РОЗДІЛ 2. РОЗВИТОК ШКІЛЬНОЇ МОВНОЇ ОСВІТИ В УРСР (1959–2013 рр.)	106
2.1. Ідеологічно-спрямований розвиток шкільної мовної освіти впродовж 1959–1990 рр.....	106
2.2. Шкільна мовна освіта в національно-спрямований період (1991–2013 рр.).....	169
2.3. Перспективні напрями розвитку мовної освіти в школах України... ..	198
Висновки до другого розділу.....	215
Список використаних джерел у другому розділі.....	218
ВИСНОВКИ	247
ДОДАТКИ	252

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ЗЗСО – заклад загальної середньої освіти

КП(б)У – Комуністична Партія (більшовиків) України

РРФСР – Російська Радянська Федеративна Соціалістична Республіка

СРСР – Союз Радянських Соціалістичних Республік

ЦДАВО – Центральний державний архів вищих органів влади та управління

ЦК КПРС – Центральний комітет Комуністичної партії Радянського Союзу

УРСР – Українська Радянська Соціалістична Республіка

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Ухвалення Концепції Нової української школи, у якій серед ключових компетентностей для життя визначено спілкування рідною й іноземними мовами, зумовлює посилення уваги педагогічних працівників до мовної освіти. Її провідними завданнями стають відродження та збереження рідної мови, формування культури українського мовлення, що полягає передусім у вільному володінні нею, шанобливому ставленні, культивуванні мови як потужного складника самобутності нації, народу, держави. Водночас у зв'язку з євроінтеграційними процесами істотного значення набуває опанування іноземними мовами. Отже, виникає потреба в удосконаленні змісту шкільної мовної освіти як базового компонента розвитку особистості, що через навчання мовам забезпечує розвиток комунікативної компетентності учня та зорієнтована на формування всебічно розвиненого, конкурентоспроможного, патріотично налаштованого, мобільного громадянина України зі стійкою мотивацією до вивчення мов.

Положення про неперервний розвиток і вдосконалення мовної освіти як складника освітньої політики держави закладено в численних нормативно-правових документах, серед яких: Концепція мовної освіти (2004 р., 2005 р.), Концепція мовної освіти 11-річної школи «Українська мова як рідна» (2011 р.), «Стратегія розвитку освіти України: початок XXI століття» (2012 р.), Закон «Про засади державної мовної політики» (2012 р.), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013 р.), Закон України «Про освіту» (2017 р.). Ці законодавчі акти зорієнтовані на підвищення рівня сформованості мовної і мовленнєвої культури населення України, зокрема й учнівської молоді.

В умовах освітніх нововведень виправданою є увага до досліджень розвитку освіти в історичній ретроспективі. Зокрема, заслуговує на вивчення генеза мовної освіти України у другій половині XX – поч. XXI ст. У цей час був обґрунтований лінгводидактичний підхід до студіювання мов, робилися спроби комунікативного спрямування їх навчання, упроваджувалися перспективні форми позакласної роботи (гуртки, тематичні вечори, міні- та моновистави). Звичайно, водночас із

позитивними існували й негативні тенденції: заідеологізований зміст шкільної мовної освіти, нівелювання ролі рідної мови у вихованні особистості тощо. Середина ХХ ст. фактично стала кульмінацією жорсткої регламентації освітньої галузі, тотальної ідеологізації змісту мовної освіти, політики зросійщення, що поширювалася і на сферу гуманітарних дисциплін, адже мала потужний вплив на формування світогляду особистості.

Відображення досвіду реалізації перспективних форм, методів, засобів мовної освіти, а також подолання негативних явищ у вивченні мов становить інтерес для науковців, педагогічних працівників, оскільки дає змогу ефективно формувати ключові компетентності учнів у Новій українській школі.

Проблеми розвитку шкільної мовної освіти є предметом дослідження філософів, філологів, психолінгвістів, педагогів. Вагомий вплив на її генезу здійснили класики педагогіки, а саме: Я. Коменський, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський та інші. Історико-педагогічні аспекти розвитку гуманітарної освіти в наукових працях висвітлювали сучасні вчені: Л. Березівська, В. Кузьменко, С. Ніколаєнко, В. Примакова, Н. Слюсаренко, О. Сухомлинська, О. Янкович та інші.

Стратегічні завдання розбудови вітчизняної освіти, пов'язані з євроінтеграційним вектором політики нашої країни, проаналізували в наукових публікаціях В. Кремень, В. Огнев'юк, М. Пантюк, А. Степанюк, Г. Товканець та інші. Теоретичне обґрунтування проблем мовної освіти репрезентовано в роботах О. Біляєва, Є. Голобородько, С. Кутової, В. Мельничайка, М. Пентилюк, Л. Рожило та інших.

Питання розвитку іншомовної освіти в Україні досліджують Л. Кравчук, О. Мисечко, А. Рацул, В. Редько, Л. Щерба та інші. Проблеми професійної підготовки майбутніх учителів-філологів та їх фахового й особистісного розвитку впродовж професійного життя висвітлено в працях О. Горошкіної, О. Копусь, А. Нікітіна, О. Семенов, І. Хом'як та інших.

Аналіз джерельної бази засвідчив, що розвиток шкільної мовної освіти в Україні як окрему наукову проблему комплексно й системно у визначених

хронологічних межах розглянуто ще не було. З огляду на зазначене актуальність нашого дослідження зумовлена в *науково-теоретичному* аспекті необхідністю визначення провідних тенденцій розвитку шкільної мовної освіти в Україні в контексті перманентних змін; у *соціально-практичному* – потребою в аналізі історико-педагогічного напрямку генези мовної освіти у школах України для його осмислення та реактуалізації в процесі модернізації освіти.

Дослідження проблеми розвитку шкільної мовної освіти в Україні й узагальнення історико-педагогічного досвіду її розбудови протягом досліджуваного періоду дало змогу виявити низку **суперечностей** між:

– потребою держави і суспільства в модернізації шкільної мовної освіти, здатної забезпечити сформованість мобільних, комунікативно компетентних здобувачів освіти, що володіють кількома мовами, та повільними недостатньо ефективними зрушеннями у вирішенні цього завдання;

– визнанням педагогічною наукою та освітянами-практиками недосконалості змісту і підходів до забезпечення якісної шкільної мовної освіти та нестачею ґрунтовних розробок щодо оптимізації навчання мовам у закладах загальної середньої освіти;

– посиленням інтересу до генези шкільної мовної освіти в Україні у ретроспективі та відсутністю цілісного історико-педагогічного дослідження її розвитку періоду з другої половини ХХ до початку ХХІ століття.

Виявлені суперечності підтверджують необхідність теоретичного узагальнення окреслених питань та потребу в ретельному аналізі проблеми розвитку шкільної мовної освіти в Україні в історичній ретроспективі.

Отже, недостатня розробленість наукової проблеми, її актуальність, наявність суперечностей і необхідність їх розв'язання зумовили вибір теми дослідження **«Тенденції розвитку шкільної мовної освіти в Україні (1959–2013 рр.)»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертацію виконано відповідно до теми науково-дослідної роботи Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської

обласної ради «Історико-педагогічні аспекти розвитку неперервної освіти в Україні та зарубіжжі» (державний реєстраційний номер 0115U002891). Тему дисертації затверджено на засіданні вченої ради Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради (протокол № 2 від 19.03.2015 року) і погоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 4 від 26.04.2016 року).

Об'єкт дослідження – шкільна мовна освіта в Україні.

Предмет дослідження – розвиток шкільної мовної освіти в Україні (1959–2013 рр.).

Мета дослідження: виявити тенденції розвитку шкільної мовної освіти в Україні у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. та окреслити напрями урахування ідей конструктивного досвіду при проектуванні стратегічних орієнтирів вдосконалення сучасної освіти.

Відповідно до мети визначено **завдання дослідження:**

1. На основі аналізу джерельної бази з'ясувати стан розроблення досліджуваної проблеми в педагогічній науці та уточнити понятійний апарат.

2. Обґрунтувати періодизацію розвитку шкільної мовної освіти в Україні (1959–2013 рр.) та визначити провідні тенденції виокремлених періодів.

3. Виявити чинники розвитку шкільної мовної освіти та ефективні форми, методи й прийоми навчання мов.

4. З'ясувати можливості екстраполяції ідей конструктивного досвіду в сучасній шкільній мовній освіті.

Хронологічні межі дослідження охоплюють період 1959–2013 рр., коли відбувалися зміни в освітній системі, зокрема шкільній мовній освіті, спрямовані на розвиток УРСР та оновлення освітньої системи після визнання незалежності України.

Нижня хронологічна межа – 1959 рік – пов'язана з прийняттям Верховною Радою УРСР Закону «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР», Постанови «Про

політехнічне навчання у середній школі і задачі викладання іноземних мов» (1959 р.), що зумовили розроблення оновлених програм з мовних дисциплін, створення кабінетів іноземних мов з акцентом на використання технічних засобів навчання, збереження російсько-українського паритету в загальноосвітній школі, де обов'язковим було вивчення російської мови.

Верхню хронологічну межу пов'язуємо з прийняттям 2013 р. Указу Президента України № 344/2013 «Про національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 р.», що орієнтує на посилення уваги до розвитку мовної шкільної освіти, вивчення державної та іноземних мов; Постанови Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. «Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти» (в частині базової середньої освіти, впровадженій із 1 вересня 2013 р.), відповідно до положень якої було суттєво трансформовано освітню галузь «Мовна освіта» та акцентовано увагу на формуванні комунікативної компетентності під час вивчення української та іноземних мов.

Методи дослідження. Для досягнення визначеної мети й завдань використано комплекс методів: пошуково-бібліографічний (для систематизації джерельної бази: архівних матеріалів, нормативних документів, науково-педагогічної, методичної літератури, періодичної преси); порівняльно-зіставний (для відстеження й порівняння поглядів науковців, що досліджували проблему розвитку шкільної мовної освіти в Україні); предметно-хронологічної ретроспекції (для обґрунтування етапів розвитку шкільної мовної освіти в Україні, що дало змогу проаналізувати генезу шкільної мовної освіти); понятійно-термінологічний (для уточнення значення окремих педагогічних понять, що були предметом дослідження); проблемно-прогностичний (для визначення перспектив подальшого розвитку шкільної мовної освіти в Україні).

Джерельну базу дослідження становлять:

1. Законодавчо-нормативні документи, що визначали стратегію розвитку шкільної мовної освіти на території України: Збірники наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР, Інформаційні збірники Міністерства освіти

України, урядові постанови, накази, нормативні акти України, навчальні плани і програми.

2. Архівні матеріали, що допомогли доповнити історичну картину подій і явищ, із фондів Центрального державного архіву вищих органів влади й управління України (ЦДАВО), (Фонд Р – 166); Державного архіву Миколаївської області (Фонд Р – 91, Фонд Р – 2871).

3. Монографії, дисертації й автореферати дисертацій; періодична преса аналізованого періоду: «Дивослово», збірник наукових праць «Проблеми сучасного підручника», «Іноземні мови в навчальних закладах», «Мовознавство», «Педагогічний альманах», «Педагогіка», «Педагогіка і психологія», «Радянська Україна», «Українська мова в школі», «Українська мова і література в школі», «Шлях освіти».

4. Ресурси мережі Internet, у яких прослідковується стан мовної освіти в школах України на різних етапах розвитку.

Наукова новизна отриманих результатів дослідження полягає в тому, що *вперше* в історико-педагогічній науці:

– *розглянуто й комплексно досліджено* науково-педагогічну проблему розвитку шкільної мовної освіти в Україні в 1959–2013 рр. та виявлено його провідні тенденції: (позитивні: оновлення нормативно-правової бази розвитку мовної освіти, обґрунтування як провідних принципів демократизації та гуманізації освіти; поступова фундаменталізація змісту мовної освіти та лінгводидактики; системна робота із забезпечення кваліфікованого кадрового потенціалу; постійний пошук шляхів оптимізації процесу якісного навчання мов); (негативні: ідеологізація та регламентація змісту шкільної мовної освіти; тривале зростання української школи; незадовільна матеріально-технічна база шкіл; формальне впровадження перспективних форм роботи (мовних конкурсів, соціальних проєктів), недостатня аргументованість нововведень);

– *обґрунтовано* періодизацію розвитку шкільної мовної освіти в Україні з 1959 р. до 2013 р.: I період (1959–1990 рр.) – ідеологічно-спрямований: 1 субперіод (1959–1983 рр.) – продуктивно-пошуковий; 2 субперіод

(1984–1990 рр.) – реформувально-творчий. II період (1991–2013 рр.) – національно-спрямований: 1 субперіод (1991–2001 рр.) – відновлювально-трансформаційний; 2 субперіод (2002–2013 рр.) – модернізаційно-інтеграційний;

– *виявлено* чинники, що впливали на траєкторію розвитку вітчизняної шкільної мовної освіти: зовнішні (суспільно-політичні, соціально-економічні, соціокультурні, ідеологічні, етнічні) та внутрішні (науково-педагогічні, парадигмальні, освітньо-реформувальні, організаційні);

– *визначено* перспективні форми (уроки на природі, інтегративні курси, мовні гуртки, міні- та моновистави, фільми мовою оригіналу), методи (проблемний, продуктивно-творчий, тести; стилістичний експеримент, редагування, аудіовізуальний, сугестопедичний); прийоми (конструктивні, трансформаційні, коментоване письмо, мнемотехніка, швидкочитання) навчання мов;

– *окреслено* можливості реалізації позитивних ідей розвитку мовної освіти в сучасній українській школі (розроблення варіативних програм для поглибленого вивчення української та інших мов; відновлення практики проведення уроків із немовних предметів іноземною мовою, листування з носіями іншої мови, видання шкільної газети, інтерв'ю з відомими людьми, участь у соціальних проектах, застосування асоціативних методів, кодограм для ознайомлення учнів з історією української мови).

У процесі дослідження *уточнено* сутність понять «шкільна мовна освіта», «розвиток шкільної мовної освіти», «тенденції розвитку шкільної мовної освіти в Україні».

Подальшого розвитку набули підходи до визначення й обґрунтування періодизації розвитку мовної освіти.

До наукового обігу введено маловідомі документи і відомості щодо розвитку шкільної мовної освіти в Україні (1959–2013 рр.), що базуються на архівних матеріалах ЦДАВО (ф. Р-166), Державного архіву Миколаївської області (ф. Р-91, Р-2817).

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в розробленні авторської навчальної програми спецкурсу «Мовна освіта у школах

України (1959–2013 рр.)» та методичних рекомендацій до неї, що були використані вчителями-філологами в закладах загальної середньої освіти, на курсах підвищення кваліфікації та під час самоосвіти. Теоретичні результати й висновки дослідження можуть бути застосовані для вирішення наукових і практичних завдань української шкільної мовної освіти; подальших наукових розвідок з історії педагогіки; розширення, доповнення й оновлення змісту навчальних дисциплін «Історія педагогіки», «Педагогіка». «Методика навчання української мови»; результати дослідження можуть стати базисом для пошукової діяльності студентів, магістрантів, аспірантів із проблем розвитку мовної освіти в Україні.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (довідка № 228 від 10.05.2018 р.), КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» (довідка № 01-23/286 від 14.05.2018 р.), Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка № 688-1/01 від 11.06.2018 р.), Херсонської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 41 (довідка № 107/03-09 від 23.05.2018 р.), Херсонської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 28 ім. О. С. Пушкіна (довідка № 02-05/225 від 26.06.2018 р.).

Особистий внесок здобувача. Усі наукові результати дослідження, представлені в дисертації, отримано самостійно. У статті, опублікованій у співавторстві [5], особистий внесок здобувача полягає в здійсненні аналізу науково-педагогічної літератури, уточненні ролі вчителя в навчанні мовам й обґрунтуванні виховної ролі вивчення мови. У науковій праці, опублікованій у співавторстві [7], особистий внесок здобувача полягає в аналізі розвитку змісту мовної освіти в умовах полікультурного середовища.

Апробація результатів дисертації. Основні результати дослідження представлено на науково-практичних конференціях, семінарах і педагогічних читаннях, зокрема: **міжнародних:** «Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін» (Суми, 2015), «Розвиток сучасної освіти: теорія, практика, інновації» (Київ, 2016), «Василь Сухомлинський у діалозі

з сучасністю: Щоб у серці жила Батьківщина» (Луцьк, 2016), «Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика» (Харків, 2017), «Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції» (Мукачево, 2017), «Макаренківська концепція підготовки вчителів в контексті вітчизняних та світових тенденцій розвитку педагогічної освіти» (Полтава, 2018); **всеукраїнських**: «Теоретико-методологічні основи розвитку освіти і управління навчальними закладами» (Херсон, 2015), «Педагогічна персоналістика: теорія, історія, освіта і практика, присвячена 160-річчю від дня народження С. Русової» (Івано-Франківськ, 2016), «Минуле і сучасність: Херсонщина. Таврія. Каховка» (Херсон, 2016), «Літературний дивосвіт краян-ювілярів» (Миколаїв, 2016), «Педагогічна практика як перша ланка практичного засвоєння педагогічної професії (до 95-річчя Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії)» (Хмельницький, 2016), «Патріотична особистість: упровадження інноваційних технологій навчання і виховання» (Миколаїв, 2016), «STEM-освіта як шлях до інноваційного розвитку національної освіти» (Херсон, 2017), «Теоретико-методологічні основи розвитку освіти та управління навчальними закладами» (Херсон, 2017), «Роль дитячої книги у формуванні гармонійно розвиненої особистості» (Херсон, 2017), «Інноваційні підходи до створення здоров'язбережувального освітнього середовища: досвід, реалії, перспективи» (Херсон, 2017), «Педагогіка вищої школи: стратегія, перспективи розвитку, передовий досвід» (Полтава, 2017), «Підготовка вчителя нової української школи: проблеми та шляхи їх вирішення» (Хмельницький, 2017), «Підготовка педагогічних кадрів до роботи з різними категоріями дітей: виклики та можливості» (Хмельницький, 2017).

Основний зміст дисертації відображено в 21 публікації, з яких: 7 статей, опублікованих у збірниках наукових праць, що входять до переліку фахових видань України, 2 статті в іноземних наукових періодичних виданнях, 1 науково-методична стаття, 1 навчальна програма спецкурсу, методичні рекомендації, 10 публікацій у збірниках матеріалів конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (411 позицій, з них 73 – архівні матеріали), 7 додатків. Повний обсяг дисертації – 278 сторінок, з них 187 – основного тексту. Роботу ілюстровано 8 таблицями та 2 рисунками.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ МОВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

1.1. Шкільна мовна освіта як педагогічна категорія

Розвиток мовної освіти в кожній країні є одним із найважливіших загальнодержавних завдань. Його пріоритет детермінований низкою суспільних чинників, головними з яких є вектор мовної політики держави, відображений у законах і нормативно-правових актах, наданий мові офіційний статус (державна, регіональна, рідна, материнська), ставлення населення до вживання її в діловій і побутовій сферах життя, наявність науково-обґрунтованої методологічної бази й загальнопедагогічних умов для вивчення предметів мовного циклу.

Мова як засіб комунікації й віддзеркалення культури народу вважається головною цінністю суспільства, штучне підсилення значущості якої може викликати як національне піднесення, так і гостру політичну проблему в країні. Узасмозв'язок мови й політики в Україні демонструє дещо суперечливе явище: констатація відсутності мовної проблеми й визнання необхідності «здійснення послідовної, виваженої і демократичної мовної політики, яка має спиратися на положення вітчизняного і міжнародного права і втілювати їх у практику повсякденного життя» [91, с. 6]. Відомо, що відсутність стійкої позиції у вирішенні мовного питання заважає усвідомленню і зміцненню національної ідентичності та є перешкодою в утвердженні української державності. Опанування ж рідною мовою, володіння мовами інших народів сприяє розширенню мовної картини світу, соціалізації особистості та більш інтенсивному всебічному розвитку її.

Центральним завданням сучасної освіти є формування мовної особистості школяра, що реалізується шляхом здобуття мовної освіти в закладах загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО). Вивчення української мови, вільне володіння кількома мовами є не тільки ознакою високої культури особистості, а передусім загальнодержавним стратегічним напрямом розвитку сучасного прогресивного

суспільства, що має діяти відповідно до поставлених державою завдань, окреслених у нормативних документах.

Орієнтирами в реалізації сучасної неперервної мовної освіти України є основні положення: Закону «Про освіту» (2017 р.) [124]; Державної національної програми «Освіта (Україна XXI століття)» (1994 р.) [30]; Національної доктрини розвитку освіти в Україні (2002 р.) [92]; Державного стандарту базової і повної освіти та Державного стандарту початкової освіти (2011 р.) [31]; Концепція мовної освіти 12-річної школи (2002 р.) [58]; Концепції мовної освіти 11-річної школи «Українська мова як рідна» (2011 р.) [57]; «Стратегія розвитку освіти України: початок XXI століття» (2013 р.) [123] та інші. Значущими для розбудови шкільної мовної освіти є положення Концепції когнітивної й комунікативної методик навчання мови (2004 р.) [110]. Реалізація концептуальних положень цих документів суттєво змінює стратегію розвитку мовної освіти та регламентує процеси опанування мовами й удосконалення мовної компетентності впродовж усього життя.

Мовна освіта, відповідаючи основним етапам освітнього процесу, має таку структуру: дошкільна, шкільна, вища [86].



Рис. 1.1. Структура неперервної мовної освіти в Україні

Відповідно до теми проведеного дослідження магістральним вважаємо визначення ключових понять проблеми й з'ясування мети, завдань, структури, змісту і методології, форм, методів і засобів на кожному етапі шкільної мовної освіти в Україні.

До ключових понять аналізованої проблеми зараховуємо такі: «мовна шкільна освіта», «розвиток шкільної мовної освіти», «тенденції розвитку шкільної

мовної освіти». Таким чином, уточнення потребують базові поняття: «освіта», «мовна освіта», «розвиток», «тенденції». Оскільки контент останніх вже неодноразово ретельно й докладно простудійовано сучасними вченими і педагогами минулого, розглянемо їх зміст, спираючись на основні визначення, що вважалися провідними в минулому та наявні нині.

З огляду на подібність трактувань поняття «освіта» в радянській педагогіці, маємо констатувати існування дещо неоднорідних підходів до розгляду концепту. Розлогі й багатозначні тлумачення подано в тлумачних і філософських словниках [100; 159]. У них репрезентовано розуміння освіти як процесу, який поєднує навчання, виховання й розвиток особистості, що допоможе адаптації її в навколишньому світі.

За радянських часів більшість учених сутність освіти тлумачили як процес і результат (Ю. Бабанський, П. Підкасистий, М. Фіцула) [4; 108; 160], інші (Л. Долинська, О. Скрипченко) [20] – явище або основу певної діяльності, результатом якої має стати засвоєння історичного досвіду, що відображає досягнення людства в розвитку суспільства. Акцентуючи увагу на результаті, певне коло вчених вказувало, що визначальним є якість освіти та можливості подальшого її застосування (І. Ісаєв, А. Міщенко, В. Сластьонін, Є. Шиянов) [136]. Деякі дослідники (Г. Глоба, С. Приживар) потрактовували це поняття як образ дійсності, який формується під час навчання та процес утворення цього образу [22]. Останнім часом вектори й орієнтири в розвитку галузі, змісту освіти, а отже, і підходи до визначення її сутності дещо змінилися.

У сучасних дослідженнях науковці, не заперечуючи підходів до трактування проаналізованих визначень, надають дещо іншого забарвлення і спрямування значенню цієї дефініції, істотно розширюючи й поглиблюючи її розуміння. Наприклад, І. Зязюн розглядав освіту «як соціальну систему, що функціонує й розвивається за власними законами, які володіють низкою ознак, серед яких виокремлюються цілеспрямованість, цілісність, структурність, взаємодія з середовищем й іншими системами» [47, с. 18]. Науковець також зазначав, що це

педагогічна система, в центрі якої знаходиться людина, а способом її функціонування є педагогічна діяльність.

Акцентуючи на ролі засвоєння загальнолюдських цінностей, Є. Пінчук зазначає, що «освіта включає людину в простір визнаних у суспільстві цінностей, формуючи при цьому універсальні моделі поведінки і ціннісні установки» [114, с. 54]. Ці установки є складниками компетентності, що визначається нині в педагогічній теорії і практиці основним результатом освітнього процесу.

Сучасні науковці В. Огнев'юк та С. Сисоєва подають тлумачення поняття «освіта» в різних контекстах: «як цінність (державна, суспільна, особистісна); система різноманітних навчальних закладів і освітніх установ, особливий процес; різнорівневий результат; соціокультурний феномен, соціальний інститут, що впливає на стан свідомості суспільства. Учені зазначають, що освіта є невід'ємними супутником розвитку людства як явище суспільне й культурне» [103, с. 44]. Отже, сутність поняття набуває ознак поліаспектного феномену.

Таку тезу підтверджують висновки С. Ніколаєнка, який трактує освіту, як «стратегічний ресурс соціально-економічного і культурного розвитку суспільства, поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету й конкурентоспроможності держави на міжнародній арені» [96, с. 7]. Нам імпонує думка С. Серебрянського, який, називаючи освіту елементом суспільного життя, цілісним, системним явищем, соціальним інститутом, наголошує на пріоритетній функції «задовольняти суспільні очікування щодо інтелектуального розвитку громадян, формування у них гуманітарної культури та планетарного мислення на ґрунті національної духовності» [133, с. 8]. Суголосною є думка В. Примакової, яка в зазначеному соціальному явищі вбачає «відкриту систему, що забезпечує контамінацію навчання, розвитку і виховання кожної особистості, зацікавленої в оволодінні суспільно-історичним досвідом упродовж усього життя» [117, с. 45]. Ми погоджуємося з висновками вчених та акцентуємо на тому, що освіта постійно знаходиться в неперервному розвитку, спрямованому на формування особистості, покращення життя людей і країни в

цілому, що впливає на реформування якості освіти. Тому визначення, подані в Законах України, міжгалузевих і внутрішньогалузевих нормативних документах.

Зокрема, в Законі України «Про освіту» (2017 р.), категорію «освіта» окреслено «основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави» [124, с. 3]. Регулюючи суспільні відносини, що виникають під час реалізації конституційного права людини на освіту, прав та обов'язків фізичних і юридичних осіб, які беруть участь у реалізації цього права, в Законі визначено мету освіти – «всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» [124, с. 3]. Відповідно до такого потрактовування мети освіти, актуальності набуває один з її найзначущих складників – мовна освіта (Додаток Б). У світовій педагогічній теорії та практиці її визнано найефективнішим засобом зростання комунікативної потужності нації.

Вивченню проблеми мовної освіти, її стандартизації, формуванню мовної особистості присвятили свої праці: О. Біляєв [10], Л. Варзацька [14], М. Вашуленко [16], Є. Голобородько [23], Л. Мацько [82], М. Пентилюк [86], О. Савченко [131] та інші. Цю дефініцію потрактовують передусім як складну багатогранну систему взаємодії держави, суспільства, навчальних установ, спрямовану на оволодіння громадянами комунікативною компетентністю, формування засобами мови людини, здатної задовольняти свої особистісні, суспільні, професійні потреби, яка прагне самовдосконалення й саморозвитку (Ю. Короткова) [60, с. 50].

На думку М. Пентилюк, мовна освіта в Україні передбачає вдосконалення технології освітнього процесу, наближення його до вимог соціуму, а отже держава й суспільство потребують високоосвічених, інтелектуально розвинених і відданих громадян, які легко й вільно здатні спілкуватися між собою, утверджуючи статус української мови як рідної і державної. Науковець також наголошує, що «для досягнення поставлених цілей необхідно підвищити рівень навчання мов, вирішити багато методичних проблем, шукати нові підходи до навчання мови в школах усіх типів» [86, с. 10–11]. Однак мовна освіта в умовах відкритості світовому досвіду та руху до євроінтеграції передбачає вивчення дітьми й учнівською молоддю не тільки рідної, а й іноземних мов.

З огляду на це важливими є висновки І. Кучеренко, яка основними функціями мовної освіти в XXI столітті визначає навчальну і виховну. Дослідниця зазначає, що саме вони «закладають фундамент існування цілісного соціуму, у якому нинішні учні як майбутні громадяни України визначатимуть вектор розвитку держави» [72, с. 34]. Водночас класифікацію функцій мовної освіти істотно розширили інші дослідники.

Розуміння А. Басіною мовної освіти як «джерела забезпечення рівних можливостей для особистісного, освітнього та професійного розвитку учнів, доступ до джерел інформації і міжкультурного спілкування, через вивчення та опанування іноземних мов» [6, с. 21] доповнило уявлення про функції мовної освіти, зокрема комунікативної та культурознавчої.

Суголосною є думка О. Кузнецової, яка розглядає мовну освіту як «соціально-педагогічне явище, спрямоване на вивчення, збереження і відтворення національних здобутків у навчанні й вихованні особистості, а також на забезпечення відкритості системи освіти, її інтеграцію у світовий освітній простір» [66, с. 1]. Як демонструють дослідження, функції мовної освіти не обмежуються навчанням і вихованням молодого покоління. Більш детально їх репрезентовано у висновках В. Іванишина, Я. Радевич-Винницького [48], Г. Кириченка, С. Кириченка, А. Супрун [52], М. Кочергана [61], М. Пентилюк

[86]. Зокрема це стосується проблеми ступенів шкільної мовної освіти в Україні, що є предметом нашого дослідження.

В. Іванишин, Я. Радевич-Винницький виокремлюють такі функції мови: комунікативна (мова використовується для спілкування, обміну інформацією); експресивна (мова допомагає людині висловлювати емоції, почуття, настрої тощо); ідентифікаційна (мова допомагає ідентифікувати носія мови, його належність до певної мовної спільноти); гносеологічна (за допомогою мови пізнаємо світ, навколишнє середовища); мислетворча (мова є засобом формування думки); естетична (мова допомагає розкрити красу культури, традицій); культурноносна (мова включає в себе й передає культурний складник кожного народу); номінативна (за допомогою мови всі предмети, речі, дії, стани тощо мають свою назву) [48, с. 82–92].

Мовна шкільна освіта повинна реалізувати класичні принципи навчання перспективності й сучасні підходи до її забезпечення. Однак актуальності, відповідно до зазначеного, набуває формування в учнів стійкої мотивації до вивчення й використання української (державної) мови. На виконання окресленого завдання, а також на виховання толерантного, шанобливого ставлення до мови спрямовують діяльність освітньої галузі чинні нормативні документи.

Відповідно до Конституції України, українській мові надано статус державної, що детермінувало свого часу зміни в змісті й методології шкільної мовної освіти, діяльності освітніх закладів щодо належного її забезпечення [56], адже це мало забезпечити поширення використання її серед населення, популяризацію і грамотне її використання в професійній і побутовій сферах з метою актуалізації в соціумі.

Одним із найважливіших складників виховання громадянськості в молодого покоління визнано мовну освіту в положеннях Національної доктрини розвитку освіти в Україні, де було визначено стратегію й основні напрями її розвитку першої чверті ХХІ століття [92]. У документі вказано, що, оскільки мова як основний засіб спілкування забезпечує зв'язок між поколіннями, ефективний

обмін інформацією між особистостями, мобільність у соціумі, сприяє поглибленню взаєморозуміння представників різних етносів і культур, то в освітніх закладах мають бути створені сприятливі умови для розвитку комунікативних умінь і навичок, мотивації до навчання, формування культури спілкування, ефективної взаємодії тощо. В основі ж такої діяльності повинно бути зреалізовано компетентнісний підхід для формування відповідної компетентності учня школи. Серед пріоритетних напрямів, окреслених у документі, визначено особистісно орієнтований підхід до навчання мов, розвиток системи неперервної мовної освіти, забезпечення українськомовного освітнього середовища шляхом запровадження освітніх інновацій, запозичення кращого світового досвіду й вивчення і застосування вітчизняного в мовному освітньому просторі [92]. Отже, відкрито перспективи більших можливостей сформувати мовну особистість – патріота України, людину ХХІ століття, яка вільно орієнтується в реаліях сучасного життя й перспективах швидкозмінного поступу світу.

У Законі України «Про загальну середню освіту», відповідно до якого розроблено Державний стандарт загальної середньої освіти, окреслено мету й завдання мовної шкільної освіти. Генеральним завданням у навчанні мовам згідно з положеннями документа визначено формування комунікативної компетентності мовної особистості, яка не тільки знає мову, а «вільно й легко користується нею в діалогічному і монологічному мовленні, з повагою ставиться до інших мов та її носіїв» [119, с. 266].

Зокрема, орієнтацію навчання мов у ЗЗСО на забезпечення поступового поступеневого розвитку в учнів комунікативних здібностей, мовних інтелектуально-пізнавальних компетенцій, формування гуманітарної картини світу, усвідомлення національно-мовної значущості особистості в процвітанні нації, розуміння національних і людських цінностей окреслено в положеннях Державної національної програми «Освіта (Україна ХХІ століття)» [30]. Проблема якісної мовної освіти в Україні тісно пов'язана з актуальними проблемами розвитку особистості, суспільства, держави, тому є очевидним, що на її розвиток впливають зовнішні й внутрішні чинники [118]. Групу зовнішніх

чинників складають суспільно-політичні, соціально-економічні, соціокультурні, ідеологічні, етнічні; їх вплив на розвиток мовної освіти зумовлений політизацією мовного питання в суспільстві, економічною нестабільністю та водночас намаганням соціального забезпечення населення з належним соціокультурним, інтелектуальним, духовно-моральним розвитком кожного громадянина країни; врахуванням прав та інтересів представників різних етносів тощо. До внутрішніх чинників віднесено науково-педагогічні, парадигмальні, освітньо-реформаційні, організаційні.

До завдань мовної освіти М. Пентиліук уналежнює: «формування особистості, здатної на базі рідної засвоювати інші мови для кращої адаптації в світовому співтоваристві; виховання толерантного ставлення до плюралізму думок співрозмовників; плекання розвитку рідної мови і культури через формування в учнів почуття громадянськості, підвищення престижу української мови тощо» [109, с. 26]. Мовна шкільна освіта має реалізувати окреслені завдання через засоби й ресурси, наявні нині в освітній галузі, частково визначені в законодавчій базі.

Триступенева структура шкільного етапу мовної освіти містить початковий, основний, старший ступені (рис. 1.2.), кожний із яких має свою специфіку, що залежить від статусу мови, мети й завдань курсу, вікових особливостей розвитку школярів, їх комунікативних потреб та соціального запиту [86].



Рис. 1.1. Складники шкільної мовної освіти в Україні

Основною метою мовної освіти в початковій школі сучасні вітчизняні лінгводидакти визначають забезпечення загального розвитку учнів, формування в них мотивації до вивчення дисциплін мовного циклу, розвиток умінь сприймати й розуміти мовлення, читати й писати, формування умінь вчитися. Навчання учнів іноземної мови здійснюється відповідно до їхніх вікових особливостей розвитку та інтересів. Згідно з положеннями Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти іншомовні навчальні досягнення випускників початкової школи мають відповідати рівню А-1 [86].

Мовна освіта в основній школі спрямована на інтелектуальний розвиток учнів, формування цілісних уявлень про мову, необхідних для належного рівня комунікативної компетентності, а також на вдосконалення видів мовленнєвої діяльності – аудіювання, читання, говоріння, письма, формування культури мовлення і спілкування. У процесі вивчення іноземної мови здійснюється систематична робота з автентичними навчальними матеріалами, що сприяє оволодінню навичками спілкування. Якість іншомовних навчальних досягнень випускників основної школи має відповідати рівню В-1.

У старшій школі здійснюється подальший розвиток базових мовних, мовленнєвих та соціокультурних умінь і навичок на основі систематизації, узагальнення й поглиблення знань із мовних дисциплін, здобутих на попередніх етапах навчання. Провідні вітчизняні науковці, які обґрунтували підходи до впровадження профільного навчання мови в старшій школі, вказують, що особливість такого навчання полягає в розмежуванні філологічного й нефілологічного напрямів. Філологічний профіль зорієнтовано на поглиблення мовної компетенції учнів, формування в них мовної картини світу, наукового світогляду. Нефілологічний спрямовано на вдосконалення комунікативної компетентності учнів. Іншомовна освіта учнів старшої школи характеризується зміною пріоритетів у змісті навчання та формах його реалізації. Визначальними стають види діяльності, що забезпечують умови різноканалльної парної та групової мовленнєвої взаємодії шляхом виконання різноманітних творчих вправ і завдань, які сприяють задоволенню іншомовних комунікативних потреб старшокласників,

зумовлених їхніми інтересами, навчальним і життєвим досвідом, перспективами професійної діяльності. Іншомовні навчальні досягнення випускників школи мають відповідати рівню B-1 [86]. Однак, розмежовуючи ці профілі та диференціюючи завдання до їх опанування, науковці суголосні у визнанні актуальності мовної освіти для кожної особистості й важливості формування в кожного учня комунікативної компетентності впродовж шкільного навчання.

У знаковій аналітичній публікації 2009 року «Біла книга національної освіти України», присвяченій проблемам і перспективам її розвитку, свого часу було виокремлено і проблему багатомовної освіти в Україні. У розділі, що висвітлював цей напрям, зазначалося, що, з одного боку, загальна ситуація з упровадження української мови в навчальних закладах країни щороку поліпшується, з другого – констатовалося, що до повного розв'язання проблеми ще потрібно докласти багато зусиль [9].

Водночас авторами було визначено цілі багатомовної освіти, де для шкільної, було окреслено такі: навчити учнів вільно володіти українською та кількома іншими мовами; розвивати в них етнічну самосвідомість, сприяти збереженню значущості рідної мови; формувати патріотичні та громадянські почуття, створювати позитивний образ співвітчизника, відчуття приналежності до єдиної загальноукраїнської спільноти; стимулювати поглиблене вивчення іноземних мов, передусім глобальної англійської та інших європейських, регіональних мов, знайомити учнів з надбаннями світової культури, визнаючи Україну частиною світової і європейської спільноти [9]. Нині питання багатомовності набуває актуальності не тільки тому, що володіння кількома мовами сприяє загальнокультурному розвитку людини, умінню орієнтуватися в глобалізованому світі, розв'язувати проблеми міжнаціональних відносин у своїй країні і за її межами, а й у зв'язку з тим, що рух України до євроінтеграції значно підсилює роль знання співвітчизниками іноземних мов, робить його необхідним.

Зважаючи на те, що полікультурна освіта в кожній країні має свої акценти та специфіку, на сьогодні не існує єдиного визначення цього терміну [149; 176]. У «Короткому словнику педагогічних понять» полікультурну освіту визначено як:

«1) утворення, що включає організацію й утримання педагогічного процесу, в якому представлено дві й більше культур, що відрізняються мовою, етнічними, національними, расовими ознаками; 2) прилучення молодого покоління до етнічної, національної та світової культури, розвиток на цій основі планетарної свідомості, формування готовності та вміння жити в багатонаціональному середовищі» [111, с. 77]. Дослідження проблеми розвитку шкільної мовної освіти стосується педагогічного процесу, а отже, враховуючи поліаспектність трактовки, будемо спиратися на перше визначення.

Подібне трактування знаходимо в «Короткому енциклопедичному словнику зарубіжних педагогічних термінів», де полікультурна освіта визначається як «компонент загальної освіти, спрямований на краще розуміння інших культур, сприяння встановленню сприятливих відносин та взаєморозуміння між представниками різних культур країни, вихованню в дусі ненасильства та толерантності до віросповідання» [147, с. 64]. Виховний компонент у змісті визначення наближує його до напрямів нашого дослідження.

Сучасна «Енциклопедія освіти» за редакцією В. Кременя пропонує розуміння, сутності полікультурної освіти й виховання у світовій педагогіці шляхом реалізації педагогічних підходів: акультураційного, тобто пов'язаного з утворенням гармонійних взаємин між членами різних етнічних груп; діалогового, заснованого на ідеї культурного плюралізму; соціально-психологічного, згідно з яким полікультурна освіта є особливим способом формування певних соціально-установчих, ціннісно-орієнтаційних схильностей, комунікативних і емпатичних умінь, за допомогою яких здійснюється розуміння інших культур [36, с. 691].

Найбільш близьким до нашого розуміння вважаємо тлумачення В. Болгаріної та І. Лощенової, які потрактовують полікультурну освіту як таку, «для якої ключовим поняттям є культура як вселюдське явище; як засіб допомоги особистості в подоланні шляху від засвоєння етнічної, національної культури до усвідомлення спільності інтересів народів у їхньому прагненні до миру, злагоди, прогресу через культурний розвиток» [11, с. 2]. Наведені тлумачення вказують на гуманістичне спрямування освіти, залучення учнів до кращих здобутків, не лише

рідної, а і світової культури й традицій, що надає сучасній освіті полікультурної спрямованості.

Ураховуючи численні визначення поняття «полікультурна освіта», важливим залишається те, що «розуміння природи відносин між мовою та культурою є центральним у процесі вивчення іншої мови» [175, с. 18].

Основними завданнями полікультурної освіти Е. Заредінова визначала: «глибоке й усебічне осмислення учнями культури рідного народу як обов'язкової умови її залучення до інших культур; формування у школярів уявлення про різноманітність культур у світі та в нашій країні, розуміння і внутрішнього прийняття рівноправності народів, і рівноцінності їх культур, виховання позитивного ставлення до культурних відмінностей людей; організація громадянського виховання на основі поліцентричної моделі національної культури, яка забезпечує об'єднання національних та етнокультурних інтересів особистості; виховання представників усіх національностей у дусі взаєморозуміння, довіри й толерантності, готовності до позитивного міжетнічного й міжкультурного діалогу; формування та розвиток умінь і навичок узаємодії з носіями інших культур» [45, с. 12]. Переважну частину цих потужних завдань покладено на школу, оскільки в ній триває цілеспрямована, спеціально організована діяльність, спрямована на формування всебічно розвиненої, суспільно активної, патріотично налаштованої особистості, здатної творчо розв'язувати проблемні ситуації, соціалізуватися в швидкоплинному світі. Значний потенціал у досягненні мети національного виховання має шкільна мовна освіта.

Отже, розглядаючи полікультурну освіту як складний, багатоаспектний феномен, констатуємо її цінність у спрямуванні на розвиток у школярів толерантності, гуманного ставлення до інших людей, культур, традицій, вірувань; творчих здібностей; самосвідомості; навичок спілкування тощо [150]. Вивчення рідної та іноземних мов, отримання нових знань; можливості розширення освітніх потреб за допомогою іноземних стажувань, обміну учнів з робіть здобувачів

освіти конкурентоспроможними на ринку праці не лише в рідній країні, а й за кордоном.

Сучасна шкільна мовна освіта в Україні передбачає і надає можливості вивчення української, другої (рідної для нацменшин) та іноземної мов. Відповідно до змісту положень Національної доктрини розвитку освіти України [92] загальноприйнятою цивілізаційною нормою стає досконале володіння національною державною та інтернаціональною англійською мовою. Тому в дослідженні розглянуто особливості, закономірності й тенденції вивчення не тільки українськомовної, а й іншомовної освіти в школах України.

Нині тривають нещодавно розпочаті реформаційні процеси в освіті, що ураховують положення ухваленої Концепції Нової української школи, нової редакції Державного стандарту початкової освіти. Зважаючи на це, увага Міністерства освіти та науки України закономірно зосереджена на початковій школі, однак зрозуміло, що розроблення подальших реформаційних кроків триває. Нововведення вже торкнулися і шкільної мовної освіти, адже відповідно до положень Концепції, освітній процес має бути зорієнтований на досягнення результату, що відображається ключовими компетентностями учнів. Однак цей підхід не є новим.

Тривалий час ефективність освіти в Україні пов'язувалася з реалізацією компетентнісного підходу, що було задекларовано в документах: Державному стандарті (2011 р.), вимогах, окреслених у навчальних програмах (2012 р.), вимогах до контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів (2014 р.). Однак перехід на компетентнісні засади ще не було достатньо відображено в дидактичному й методичному забезпеченні навчання з огляду на домінування знанневого компонента. Як зазначають учені, стандарт 2011 року переважно орієнтував освітян на розвиток в учнів предметних компетентностей, тоді як оновлені положення націлені на сформованість ключових [98].

У Концепції викладено ключові компетентності, визначені «Рекомендаціями Європейського парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» (18.12.2006). Серед них такі,

що мають безпосереднє відношення до мовної освіти. Водночас, усі вказані в Концепції компетентності є наскрізними в змісті немовних дисциплін, а саме: спілкування державною (з рідною у разі неспівпадіння) мовами; спілкування іноземними мовами, а також уміння вчитися впродовж життя. Їх сформованість у школярів має забезпечити вміння читати, доносити думку, критично мислити, логічно відстоювати свою позицію, працювати в команді тощо [99]. Для сформованості окреслених умінь у школярів варто забезпечити належний рівень мовної освіти в школі.

Компетентність у Концепції Нової української школи визначено як «динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [99]. Контент цього поняття будемо враховувати у тлумаченні обґрунтованих нами понять.

Важливий акцент на рівнозначності всіх ключових компетентностей на кожному етапі навчання розширює коло функцій шкільної мовної освіти. Науковці вказують, що кожна освітня галузь (мовно-літературна, іншомовна, математична, природнича, технологічна, інформатична, соціальна і здоров'язбережна, фізкультурна, громадянська та історична, мистецька) зі своїм освітнім потенціалом є потрібною для формування кожної ключової компетентності. А цей потенціал у свою чергу, реалізується наскрізно упродовж вивчення кожного предмета або курсу [98].

У Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти, дія якого поширюється нині на всі класи загальноосвітньої школи, окрім першого і другого, виокремлено освітню галузь «Мови і літератури», що віддзеркалює зміст сучасної шкільної мовної освіти в Україні. Зокрема, в документі підкреслено, що стандартизована мовна освіта визначає низку цілей для учнів і вчителів початкової та основної школи, серед яких підкреслено важливість урахування в навчанні рівнів сформованості базового лінгвістичного компонента, мовленнєво-комунікативних умінь та навичок. Згідно з його положеннями провідною метою мовної освіти визначено «формування комунікативної компетенції, що базується

на знаннях, уміннях пізнавального і творчого типу, соціальних навичках, світоглядних переконаннях» [31, с. 27]. Акумуляція знань, умінь і навичок упродовж шкільного навчання учня має забезпечити розвиток комунікативної здатності, що включає мовну, мовленнєву, соціокультурну та діяльнісну (стратегічну) компетентності, оволодіння учнями вказаними видами мовленнєвої діяльності та опанування вміннями спілкуватися як у різних ситуаціях, так і у сферах ділового, професійного й побутового, особистого життя.

Отже, з огляду на вищезазначене, визначаємо, що шкільна мовна освіта є процесом і результатом цілеспрямованої освітньої діяльності, зорієнтованої на забезпечення сформованості комунікативної компетентності школяра засобами тривалої мовленнєвої взаємодії впродовж навчання в ЗЗСО. Діяльність з удосконалення набутої в школі компетентності має характер неперервності та регулюється суспільним замовленням.

Таким чином, дослідивши контент базових понять і проаналізувавши мету, завдання, функції і структуру шкільної мовної освіти, давши цій категорії визначення, вважаємо доцільним схарактеризувати сутність ключових понять проблеми: «розвиток мовної шкільної освіти», «тенденції розвитку мовної шкільної освіти в Україні».

Аналіз першоджерел і науково-педагогічної літератури дає змогу визначити, що в період 1959–2013 рр. відбувався цілеспрямований розвиток мовної освіти на території України, оскільки ми спромоглися простежити наявність усіх ознак тогочасного розвитку системи дослідження.

У тлумачних словниках [17, 177, 159] «розвиток» розглядається як «ступінь освіченості, культурності, розумової, духовної зрілості особи» [17, с.1235]; «незворотна, спрямована, закономірна зміна матеріальних та ідеальних об'єктів; один із загальних видів зв'язку» [159, с. 555]; «акт розроблення або розкриття того, що невідомо; поступовий процес, що розгортається, за допомогою якого все розвивається як план або спосіб, або зображення на фотографічній пластині; поступове просування або зростання через серію прогресивних змін; також, результат розвитку або розвиненої держави» [177]. Вказані трактування дали

змогу виявити ступінь і механізми процесів, пов'язаних із проблемою нашого дослідження в окреслених хронологічних межах.

Водночас О. Янкович пов'язує термін «розвиток» з ознаками зростання, зміцнення, вдосконалення, покращення, інтенсифікації процесів, а центральними ознаками визначає незворотність, спрямованість і закономірність змін [171, с. 37]. Це дало змогу уточнити не тільки контент категорії «розвиток», але й потрактувати поняття «розвиток шкільної мовної освіти» як відкритий процес, що відображає динаміку змін у процесі навчання мовам у школі. Він спрямований на досягнення результату відповідно до поставленої мети, а також на аналіз позитивних і негативних шляхів упровадження якісних змін, що призведуть до кращого результату.

Отже, «розвиток шкільної мовної освіти» розглядаємо як тривалий, відкритий динамічний процес, що відбувається в результаті еволюції мети, завдань, структури, змісту, принципів і підходів, форм і методів, прийомів і засобів, котрі надають системі можливостей переходити з одного якісного рівня на інший. Цей перехід фактично і віддзеркалює розвиток системи, що досліджується.

Розвиток та вдосконалення шкільної мовної освіти характеризується наявністю певних тенденцій. Контент поняття «тенденція», за шкільним словником іноземних слів, подано в трьох вимірах: напрям розвитку, схильність, прагнення; ідея, спрямованість твору; упереджена, одностороння думка, що нав'язується автором споживачу інформації [73, с. 163]. У «Словнику-довіднику лінгвістичних термінів» за авторством Д.Розенталя та М.Теленкової поняття «тенденція» безпосередньо пов'язується з мовною картиною світу та визначається як «напрямок, у якому відбувається розвиток будь-якого мовного явища або мови в цілому» [129, с. 318].

Подібні трактування подано в Новому тлумачному словнику української мови, його сутність розглянуто як «напрямок розвитку чого-небудь; як прагнення, намір, властиві кому- або чому-небудь; як провідна думка, ідея художнього, наукового й т. ін. твору; ідейне спрямування; як упереджена думка, ідея, теза, що

не впливає логічно з самого розвитку подій, з художніх образів, а нав'язується читачеві» [100, с. 519].

Як напрям або курс на будь-яке місце, об'єкт, ефект або результат; дрейф; причинно-наслідковий або ефективний вплив, щоб досягти ефекту чи результату потрактовується це поняття у словнику Вебстера [177]; як загальна зміна або розвиток у певному напрямі [173, с. 1709] – у словнику «Longman Dictionary of Contemporary English (LDOCE)».

Отже, тенденції розвитку шкільної мовної освіти – це основні напрями, які характеризують сукупність змін у розбудові зазначеного освітнього вектора та досягненні належного рівня мовної компетентності учнів у ЗЗСО в Україні досліджуваного періоду.

Зазначене розуміння дефініції надає можливості визначити й виявити тенденції розвитку шкільної мовної освіти в Україні досліджуваного періоду, на основі яких обґрунтуємо відповідну періодизацію. Проте вважаємо, що цьому має передувати розгляд історико-педагогічного аспекту проблеми розвитку мовної шкільної освіти України, ступеня розробленості її в науковій літературі та характеристика становлення її на території України.

1.2. Проблема розвитку мовної шкільної освіти України в історико-педагогічних дослідженнях

Сучасному етапу розвитку українського суспільства властиві відродження, збереження й розвиток рідної мови. Тривалий час на території України відбувався процес деетнізації, в результаті чого значна частина населення перейшла на вживання більш соціально престижної мови. Цей феномен в історії Української РСР мав назву зросійщення або русифікація, що поширювався на розвиток усіх сфер, зокрема й освіти. Мовне питання стало політичним, оскільки потребувало свого вирішення на державному рівні. Воно мало відображати свідомий вибір громадян для задоволення їхніх прав і свобод, зокрема стосовно вибору мови спілкування. Водночас надання українській мові статусу державної, розширення

кордонів шляхом руху до євроінтеграції детермінують необхідність належного рівня опанування молодим поколінням як рідною державною українською мовою, так і мовами інших країн і національностей.

Оскільки шкільна мовна освіта покликана формувати всебічно розвинену конкурентноспроможну особистість і виконувати функції, що сприяють виробленню в учнів стійкої мотивації до вивчення мов, першочерговим постає завдання формування вмінь і навичок комунікативно доцільно користуватися її засобами в різноманітних ситуаціях спілкування учнів; становлення в них гуманістичного світогляду. Отже, розгляд проблеми розвитку мовної освіти є не тільки актуальним, але й набуває нового смислу й різноманітних акцентів.

Система шкільної мовної освіти є складником системи шкільної освіти, що розвивається протягом тривалого часу й відповідно до трансформацій у меті, завданнях, змісті мовної освіти, що відбувалися в широких хронологічних межах, постійно зазнає змін. Дослідженню характеру цих змін в історичній ретроспективі й визначенню впливу їх на розвиток мовної освіти в Україні приділяли увагу багато науковців минулого і сучасності.

У науковому пошуку передусім були використані першоджерела (архівні матеріали, тогочасні нормативно-правові документи, звіти, статистичні дані, стенограми, протоколи тощо). Архівні матеріали містять інформацію матеріалів річних звітів Міністерства освіти Української Радянської Соціалістичної Республіки (далі – УРСР) про роботу шкіл та органів народної освіти, в яких було відображено результати роботи шкіл, переваги й недоліки використання певних методів і форм роботи у викладанні предметів, зокрема української, російської та іноземних мов; стенограми нарад про роботу закладів народної освіти тощо. Зокрема, вивчалися матеріали Центрального державного архіву вищих органів влади й управління України (ЦДАВО); (Фонд Р – 166); Державного архіву Миколаївської області (Фонд Р – 91, Фонд Р – 2817).

Для вивчення нормативно-правової бази проблеми використано Збірники наказів та інструкцій Міністерства освіти УРСР та більш пізні Інформаційні збірники та коментарі Міністерства освіти і науки України, що містять

нормативно-правові акти, накази, постанови та інші освітні документи (перелік навчальних програм, підручників, методичних посібників для шкіл, постанови з питань викладання мов; предметів іноземною мовою; про хід перебудови шкільної системи тощо).

Окрім зазначеного, аналіз джерельної бази дослідження дав змогу виокремити кілька груп нарративних джерел (дисертації, автореферати, монографії, посібники, підручники, наукові статті, публікації в періодичній пресі), адже саме вони є результатами вивчення проблеми представниками педагогічної думки. До них, передусім, було віднесено філософські й теоретико-методологічні праці Ф. Бацевич [7], С. Гончаренка [25], С. Ничкало [93], С. Ніколаєнка [95], В. Огнев'юка [102], у яких обґрунтовано глибинні процеси, що орієнтують освіту, зокрема й мовну, на потужний конструктивний розвиток.

Значний інтерес для відображення епохи, в якій відбувалися аналізовані історико-педагогічні процеси, представляють праці О. Адаменко [2], Л. Березівської [8], В. Кузьменка [67], В. Примакової [117], В. Слюсаренко [137], О. Сухомлинської [143], О. Янкович [171] та ін. Результати їх досліджень дали можливість більш широко та повно відобразити суспільні й освітні зміни досліджуваного періоду, що істотно вплинули на розвиток шкільної мовної освіти в Україні.

Теоретичне обґрунтування різноманіття проблем мовної освіти докладно репрезентовано в роботах О. Біляєва [10], Є. Голобородько [23], С. Кутової [71], І. Лопушинського [79], Л. Мацько [82], В. Мельничайка [83], М. Пентиліук [109], Л. Рожило [83] та ін.

Стратегічні завдання розвитку вітчизняної освіти, пов'язані з євроінтеграційним вектором політики нашої країни, детально досліджують В. Кремень [65], М. Пантюк [104], А. Степанюк [142], Г. Товканець [156] та ін.

Близькими до проблеми дослідження вважали проблеми полікультурної освіти Г. Абібулова [1], Дж. Бенкс [172], В. Болгаріна [11], Л. Гончаренко [24], Г. Дмитрієв [34], Л. Левицька [74], С. Нієта [174] та ін.

Питання розвитку іншомовної освіти в Україні досліджують Л. Кравчук [63], О. Мисечко [87], А. Рацул [127], В. Редько [77], Л. Щерба [166] та інші.

Проблеми професійної підготовки майбутніх учителів-філологів та їх фахового й особистісного розвитку впродовж професійного життя висвітлено в працях О. Горошкіної [26], О. Копусь [59], А. Нікітіної [94], О. Семеног [132], І. Хом'яка [161] та ін.

Значно вплинули на перебіг і результати дослідження досвід, ідеї та наукова спадщина педагогічних персоналій, які працювали в зазначеному дослідницькому полі: Я. Коменський [54], Г. Сковорода [135], М. Стельмахович [141], В. Сухомлинський [145], К. Ушинський [158]. Класики історії педагогіки неодноразово відзначали роль рідної мови й мовної освіти в розвитку держави й суспільства та формуванні гідної особистості, що володіє рідною та різними іноземними мовами.

Зокрема, К. Ушинський обґрунтовував важливість вивчення рідної мови тим, що навчання усім предметам завжди виражається у формі слова. Класик наголошував, що «дитина, яка не звикла вдаватися у зміст слова, погано розуміє або зовсім не розуміє його справжнє значення й не отримала навичок його вільного використання в усному і письмовому мовленні, завжди буде страждати від недоліку під час вивчення будь-якого іншого предмета» [158, с. 39]. Відтак, розуміння і вільне володіння мовою завжди вважалося необхідною умовою успішного навчання й адаптації в соціумі.

В. Сухомлинський уважав мову духовним багатством народу й говорив про це так: «Скільки я знаю мов, стільки раз я людина. Та багатство, втілене в скарбниці мов інших народів, лишається для людини неприступним, якщо вона не оволоділа рідною мовою, не відчула її краси. Чим глибше людина пізнає тонкощі рідної мови, тим тонше її сприйняття гри, відтінків рідного слова, тим більше підготовлений її розум до оволодіння мовами інших народів, тим активніше сприймає серце красу слова» [145, с. 201-202]. В. Сухомлинський окремо підкреслював виховну роль мовної освіти у своїх працях [151]. Педагог-гуманіст

досконало володів декількома іноземними мовами, а отже його твердження для нас є надавторитетним.

Дослідники історичного аспекту проблем розвитку вітчизняної мовної освіти різних періодів стверджують, що протидія офіційних кіл поширенню, використанню материнської мови серед українців відчувалася завжди (Л. Березівська, В. Кузьменко, Ю. Шаповал, О. Шульга та ін.). Початок цілеспрямованих дій проти культивування української мови, надання їй офіційного статусу й належного вивчення на територіях, де жили українці, учені пов'язують із другою половиною XIX ст.

За результатами наукового пошуку Ю. Шаповал було виявлено, що під час революційних (1905–1907 рр.) подій українці активно виступали з вимогами забезпечення розвитку шкільництва й викладання рідною мовою. У результаті таких дій у поодиноких університетах було відкрито українознавчі кафедри. Однак, згідно з Емським указом [91, с.12–34] посадовців за вживання української мови й передплату українських видань продовжували переслідувати.

Після 1907 р. Російським урядом було дозволено видавати твори, журнали й газети українською мовою, що супроводжувалося періодичними заборонами. А виданий 1910 р. Міністерством внутрішніх справ циркуляр засвідчив факт надання рекомендації губернаторам перешкоджати заснуванню українських і єврейських товариств із метою запобігання національного відродження українців [37, с. 59]. Однак заборони й утиски тільки підсилювали прагнення прогресивних сил зберегти й удосконалити українське слово.

Антиукраїнська політика тривала багато десятиріч, у міжвоєнний і повоєнний періоди, в роки панування комуністичної партії, радянського уряду. Однак саме перші постреволюційні роки, коли було створено масову школу й ухвалено закон про обов'язкову освіту, пов'язано з виникненням й утвердженням мовної шкільної освіти. Поступово вектор розвитку мовної політики змінювався в бік послаблення утисків у вивченні й уживанні української мови, однак ситуація за радянських часів була спрямована на стабільне й упевнене зросійщення мовного питання, це стосувалося й розвитку мовної освіти в школі.

Більшість педагогів, які викладали дисципліни мовного циклу, відчували різницю в ставленні держави й суспільства до вивчення української та російської, а також іноземних мов. Учителі прагнули передати молодому поколінню українців знання рідної мови з метою введення їх у багатий світ культури української нації. Водночас характерними для мовної освіти були такі прояви, як надання російській мові більшої ваги, вищого статусу, у зв'язку з визнанням її мовою міжнаціонального спілкування для представників великої кількості національностей та етносів.

Початок радянського періоду в історії вітчизняної освіти було позначено, передусім, націоналізацією всіх типів навчальних закладів, уведенням безкоштовної обов'язкової загальної середньої освіти, основною метою якої стала ліквідація неписьменності, реалізація принципу трудового виховання, заідеологізованістю й ідейно-політичною заангажованістю освіти, зокрема гуманітарної (Л. Березівська [8], С. Єкельчик [37], М. Жовтобрюх [39], В. Кузьменко [67], В. Примакова [117] та ін.). Особливістю періоду 20-30 рр. ХХ ст. стало наслідування іноземних прикладів функціонування освітніх систем і пошук шляхів розбудови вітчизняної системи надання освіти.

Після утворення Союзу Радянських Соціалістичних Республік відбулися кардинальні зміни в освіті. Головним завданням її змісту було в спрямовуванні навчання не на просте заучування великої кількості інформації, а на забезпеченні учнів ґрунтовними знаннями. Зокрема, в постанові НКО УРСР у 1919 р., відзначалось, що Народним Комісаріатом освіти одним із головних завдань було визнано активний розвиток української мови й культури [28, с.52]. Отже, запроваджувалося вивчення української мови у школах УРСР.

Увагу було зосереджено на розгляді мовного питання. У 1923 р. у постанові ВУЦВК (Всеукраїнський центральний виконавчий комітет) і РНК УРСР (Рада народних комісарів УРСР) «Про заходи забезпечення рівноправності мов і про допомогу розвитку української мови» (1 серпня 1923 р.) [157, с. 87-89] відзначалося, що за час існування радянської влади було докладено багато зусиль для підтримки й розвитку української культури, але ще залишилося багато роботи

з усунення національних утисків. Відповідно до неї були визнані рівноправними мови усіх національностей, які проживали на території УРСР. Українська й російська мови визнавалися двома найпоширенішими мовами в Українській РСР.

З метою підвищення якості викладання мов у школах УРСР гостро постало питання теоретичного розроблення нових підручників, які б відповідали вимогам нової школи [148; 155]. У 1923 р. було видано підручник В. Вахтерова «Російський буквар для навчання письма і читання», який ґрунтувався на матеріалах дореволюційних підручників, і складався з трьох частин 1) опис літер, 2) невеличкі оповідання, 3) вправи давали змогу якісно опрацювати кожен літеру алфавіту [15]. У 1926 року О. Ізюмов видав працю «Техніка української мови» [49]. Вона складалася з шести частин: український правопис, стилістика, діловодство, фразеологія, словник і українсько-російська граматична термінологія. У ньому подавалися теоретичні відомості з розділів та наводилася велика кількість прикладів. Недоліком була відсутність практичної частини.

1927 р. М. Грунський у співавторстві з Г. Сабалдиром написали підручник «Українська граматики: Порадник для самонавчання», який складався з трьох розділів: фонетика, морфологія і синтаксис. У перший розділ було включено матеріали з історії розвитку мови й діалектології, у другій подано аналіз частин мови без розподілу їх на самостійні й службові, у третій частині увагу приділено вивченню типів простого речення. Орієнтований він був на набуття практичних навичок [167, с. 59]. Недоліками підручника було надмірне використання наукової термінології, ілюстративного матеріалу.

Підручники, видані наприкінці 20-х рр. ХХ ст., охоплювали всі розділи української мови, однак їх зміст не відповідав основним принципам укладання. Необхідність удосконалення підручників з української мови визначалася відсутністю системності у структурі граматичного матеріалу.

Поява нових підручників зумовила необхідність розроблення й видання методичних рекомендацій для вчителів, що містили потрібну їм інформацію: які вправи доцільно використовувати, як опрацювати матеріал із граматики, синтаксису, розробки уроків з окремих тем тощо. Серед цього різноманіття

вирізнялися рекомендації «Лябораторний метод», «Метод акордів», «Метод спостереження за мовою» та інші.

У 1927 р. було вирішено впорядкувати український правопис. Нову редакцію затверджено 4 вересня 1928 р. і була діючою до уведення нової редакції у 1933 р. [33, с. 91]. Отже, робилися спроби підвищення мовної освіченості громадян.

Методичні рекомендації у двох частинах «Як викладати граматику української мови за стабільним підручником В. Цебенка і К. Німчинова в середній школі з російською викладовою мовою» було видано 1934 р. у Харкові. Перша частина їх містила системний виклад морфології у зв'язку з орфографією, друга – матеріали з синтаксису [167, с. 61]. Матеріал у підручнику було подано в стислій формі у вигляді підсумків, щоб учитель разом з учнями розкривали й висвітлювали запропоновані питання. Окремо увагу приділено індивідуальній роботі учнів, перевірці зошитів, проведенню самостійних і контрольних робіт.

Аналізуючи вищезазначену працю, сучасний дослідник Л. Бондар зробив висновок, що методичні рекомендації сприяли тому, що в 30-х рр. минулого століття підручник став основним засобом навчання, оскільки навчальний матеріал було унормовано, він був обов'язковим для засвоєння, запам'ятовування й відтворення [12, с. 70]. Поділяючи цю думку, зазначимо, що саме в цей період було чітко визначено зміст навчання української мови.

У 30-ті рр. минулого століття в навчанні мов більше уваги приділялося засвоєнню нового правопису, граматики, добору прикладів зв'язків між російською і українською мовами. Науковець М. Гриценко відзначав, що у процесі опанування українською мовою і долучення до української культури «використовувалися твори українських письменників – І. Котляревського, Т. Шевченка, І. Франка, М. Коцюбинського, Л. Українки, П. Тичини, В. Сосюри та багатьох інших» [28, с. 141].

Відповідно до нової тенденції нормативності, у 1938 р. А. Загородський видав підручник «ГраMATика української мови» (морфологія), який складався з розділів: «Наука про мову», «Речення», «Фонетика», «Морфологія»: «Склад

слова», «Подвоєння і чергування приголосних», частини мови (самостійні та службові). У ньому спочатку пропонувалися визначення термінів, далі – приклади, примітки (що включали винятки з правил), а також вправи для закріплення матеріалу. Після параграфа «Частка» подано зведення правил написання не й ні з різними частинами мови [70, с. 271]. Очевидними були зміни у змісті (теоретичний матеріал – приклади – винятки з правил – вправи на закріплення). Недоліками підручника були недоступність викладу окремих параграфів теоретичного матеріалу, суперечливі думки про одне й те ж питання, повтори, у практичних вправах не забезпечувався принцип послідовності та системності.

Однак, незважаючи на укладання нових підручників і методичних посібників, у 30-х рр. ХХ ст. простежується збільшення уваги для вивчення російської мови. У цей період російську мову визначено обов'язковою до вивчення, як і українську. Зазначалося, що російська мова не могла посідати панівне місце над українською [33, с. 115]. Проте в умовах розбудови культури й освіти російській мові надавалася перевага.

Епоха тоталітаризму, яку безпосередньо пов'язують із явищем – контрукраїнізації, суттєво вплинула на характер освіти взагалі й мовної зокрема. Такі явища, як жорстка регламентація, централізація й уніфікація, зумовили трансформацію мети рідномовної освіти українців, змінивши пріоритети в завданнях, де замість проголошеного плекання гармонійного розвитку вихованця, тепер культивувалися абсолютний контроль, дисципліна й слухняність учня. Змінилися вектори розвитку тогочасної освіти й на тлі задекларованих демократичних і гуманістичних ідей значущості набували фундаменталізація та технологізація освіти.

Усе це не могло не позначитися на змісті мовної освіти, основними ознаками якої тоді стали: прагматичність і загальнонаукова орієнтованість гуманітарних знань. Одночасно тривало розроблення, обґрунтування й удосконалення змісту і методології дисциплін мовного циклу, вивчення яких

базувалося на уніфікованих навчальних планах і заідеологізованому навчально-методичному забезпеченні.

Невисока якість освіти, що спостерігалася в невеликих населених пунктах, сільській місцевості була зумовлена недосконалим змістом мовної освіти і її навчально-методичним забезпеченням, браком кваліфікованих учителів. Кількість учителів, які мали вищу освіту, була незначною, залишалося ще суттєва кількість працівників взагалі без педагогічної освіти.

Усі зміни в освіті УРСР було відображено в нормативно-правовій базі загальносоюзного й республіканського рівнів. Із лютого 1941 р. почали видаватися «Відомості Верховної ради Української Радянської Соціалістичної Республіки», що містили Закони УРСР, Постанови Верховної Ради УРСР, укази й постанови Президії Верховної Ради УРСР [19].

Під час другої світової війни влада повернулася до питання реформування українського правопису, що вітчизняні вчені пов'язували з планами нацистів замінити всі алфавіти неросійських народів латинським. Своєрідною альтернативою цим планам спочатку стало обговорення проекту чергової версії українського правопису з основами граматики у 1943 р., а пізніше 1946 р. його прийняття. В 1946 р. новий правопис мав бути простим і доступним для народу; віддзеркалювати зміни в житті мови й народу; суттєво не різнитися від російського правопису. У передмові до нього йшлося про те, що його мета – «забезпечити єдність з правописами братніх народів Радянського Союзу, особливо – російського» [39, с.26].

Після закінчення Другої світової війни першочерговим завданням Союзу Радянських Соціалістичних Республік (далі – СРСР) стала відбудова країни. Підготовка спеціалістів у всіх сферах суспільно-політичного життя потребувала перегляду змісту освіти, в першу чергу, мовної, як основного засобу, за допомогою якого учні вивчають інші предмети. У тогочасній школі поставало багато проблем. Зокрема, проблемними були питання розподілу годин на вивчення української і російської мов з огляду на те, що переважна більшість

шкіл на території УРСР переходила на російську мову навчання. Не задовольняв вимог і зміст тогочасного навчання іноземних мов.

Питання відновлення системи мовної освіти в повоєнний період вивчали Л. Бондар [12], Л. Кравчук [62; 64], Т. Литньова [76], С. Шевченко [164], Л. Щерба [166] та інші. Науковці стверджували, що відбудова шкіл, зруйнованих в українських містах і селах, безпритульні діти, які потребували опіки держави, відсутність елементарного шкільного приладдя – все це було ознакою тієї доби [154]. Школа потребувала матеріальних ресурсів, бракувало працівників-педагогів.

Такі факти підтверджують результати досліджень багатьох учених (І. Жорової [41], В. Кузьменка [67], В. Примакової [117] та ін.), які наголошували, що в період повоєнних років та відбудови освіти у школах бракувало кваліфікованих вчителів. Окрему проблему становила відсутність або недостатня кількість підручників, дидактичних й методичних посібників, засобів наочності, зошитів, паперу. За таких умов учителі й учні повинні були самостійно виготовляти матеріали для навчання, що уповільнювало його і робило менш ефективним. Аналіз навчальних програм з української і російської мов свідчить про недостатнє врахування міжпредметних зв'язків. У програмах з іноземних мов зафіксовано відсутність належної уваги до рідної мови, врахування її специфіки.

Особливістю повоєнного періоду розвитку шкільної мовної освіти стало те, що навчання в школах здійснювалося російською, українською і мовами національних меншин. Так, школи з російською мовою навчання, порівняно зі школами, де навчання відбувалося мовою національних меншин, мали більше привілеїв і краще матеріальне й науково-технічне забезпечення. У зв'язку з цим, С. Шевченко у зв'язку з цим наголошував на негативному впливі цього явища на розвиток вітчизняної мовної освіти, зазначаючи, що українській школі часто бракувало найнеобхіднішого – підручників. Учений констатує, що у школах із навчанням мовами національних меншин матеріальне забезпечення було ще гіршим, ніж у школах з українською мовою навчання [164, с. 138].

У школах, де навчання відбувалося мовами національних меншин, на вивчення російської мови відводилося більше годин, у порівнянні з українською. Відповідно до наказу Міносвіти УРСР від 15 лютого 1947 р. у таких школах іспити проводилися з навчальних дисциплін «рідна мова» та «російська мова», іспити на атестат зрілості – з мови національної меншини й літератури у письмовій формі, а з української мови – в усній. У той час із російської мови складався як усний, так письмовий іспити [51, с. 85], що також засвідчує виключну роль вивчення останньої в тогочасній вітчизняній школі.

На початку 1950-х рр. ХХ ст. у результаті посилення уваги до вивчення російської мови, спрямованості на викладання російською мовою в цілому на території України було зроблено спробу згортання процесів щодо вивчення рідної мови в школах із навчанням мовами національних меншин.

Після 1953 р., зважаючи на «хрущовську лібералізацію», в республіці було посилено увагу до української мови. Відбулися істотні освітні зміни, що торкнулися й мовної освіти. Передусім, в УРСР було збільшено кількість українськомовних видань. Серед новостворених журналів було засновано такі, що торкалися питань педагогіки, психології, мовної освіти, а саме: «Прапор», «Мистецтво», «Український фізичний журнал», «Український історичний журнал», «Народна творчість та етнографія», «Радянське літературознавство» та інші [91]. Суттєве поповнення українськомовної періодики стало потужним ресурсом у навчально-методичному забезпеченні мовної освіти в українських школах та професійному розвитку вчителів мовних дисциплін.

Водночас, перша половина ХХ ст., згідно з висновками науковців, характеризувалася слабкою розробленістю української лексикографії. Її стан дещо поліпшився приблизно в 50-х рр. минулого століття. Зважаючи на це Ю. Шаповал зазначає: «Більший за обсягом, порівняно з «Російсько-українським словником» 1948 р., фонд питомої української лексики ввійшов до 6-томного «Українсько-російського словника», який вийшов у Києві 1953–1963 рр., проте словник зафіксував і велику кількість прямих запозичень і кальок з російської мови. У 1956 р. в журналі «Комуніст України» з'явилася стаття, автор якої наполягав на

розширенні прав української мови, її впровадження в усі сфери «державної, партійної та економічної структури республіки» [91, с. 26]. Отже, перманентне протистояння, не завжди помітний опір зросійщенню на території УРСР тривав час від часу, а за сприятливих умов посилювався. Зміни, зумовлені цими кроками, відбивалися й на змісті мовної освіти, зокрема і шкільної.

У 1954–1955 н. р. до навчальних програм було внесено зміни. Зокрема, у школах із мовами навчання національних меншин вивчення російської мови починалося з першого класу (3 години на тиждень за рахунок зменшення годин на вивчення рідної мови), у VIII–IX класах вивчення російської мови й літератури збільшувалося на 1 годину за рахунок рідної мови. У V–VII класах на вивчення російської мови відводилося на одну годину більше, ніж на рідну, а у VIII–X класах – удвічі більше [51, с. 85]. Широкого розповсюдження в Україні набуло паралельне видання підручників російською і українською мовами. Зростала кількість змішаних шкіл, де паралельно з українською і російською мовами вивчалися мови національних меншин. Водночас поступово поширення мала думка, що більш престижно закінчувати школи з російською чи українською мовою навчання, ніж з мовою національної меншини, оскільки це давало перевагу в здобуванні подальшої освіти й під час працевлаштування. Це підтверджує той факт, що відчувалося поступове тяжіння до надання більшої ваги російській мові на території УРСР.

Окремою сторінкою в розвитку шкільної мовної освіти стало вивчення іноземних мов. У повоєнні роки почали змінюватися підходи й ставлення до вивчення іноземних мов у радянській школі. 9 травня 1946 р. Радою Міністрів УРСР і Центральним Комітетом КП(б)У було прийнято постанову «Про поліпшення вивчення іноземних мов у семирічних і середніх школах УРСР» [125], яка визнавала доцільність раннього вивчення іноземних мов, зокрема англійської і французької, починаючи з III–IV класів. Таке навчання спочатку було організовано в 135 семирічних і середніх школах обласних центрів УРСР. До того ж, окрім англійської, німецької і французької мов, що вивчалися раніше, вводилась ще й іспанська.

Позитивні результати викладання іноземної мови, починаючи з 3-4 класів, продемонстрували, що така система себе виправдовує. За результатами аналізу навчання було запропоновано запровадження викладання однієї з іноземних мов, починаючи з III-го класу, тепер уже в усіх середніх школах УРСР. Пропозиція отримала офіційне підтвердження й ухвалення вже в наступній постанові Ради Міністрів УРСР від 31 жовтня 1947 р. «Про поліпшення викладання іноземних мов у середніх школах УРСР» [125]. Документ був покликаний виправити незадовільний стан викладання іноземних мов у повоєнний період: після війни діяла застаріла програма 1938 р., спрямована на навчання читати й перекладати тексти з іноземної мови, не приділяючи достатньої уваги формуванню мовленнєвих навичок. Ще однією причиною низького рівня навчання мови вважалася недостатня кількість кваліфікованих учителів, тому після закінчення Другої світової війни у 1946 р. почали розроблятися проекти вдосконалення змісту іншомовної освіти, де основними напрямками було визнано покращення викладання іноземних мов і більш ранній початок їх вивчення.

О. Пасічник зазначав, що в новоствореній програмі було окреслено положення про те, що навчання іноземним мовам у початковій школі розглядається як підготовчий курс оволодіння мовою. Позитивним аспектом програми було те, що в ній уперше використовувався спеціально укладений словник обсягом 300 лексичних одиниць. Однак були й недоліки, зокрема відсутність серед її цілей акценту на формування навичок усного мовлення й письма. [105, с. 129]. На перше місце висунуто питання ідеологічного спрямування навчання, а потім звернено увагу на вдосконалення навичок читання, усного й письмового мовлення.

У 1949 р. виходять постанови про обов'язкову семирічну освіту. Створено єдиний тип школи трудова, загальноосвітня політехнічна школа-семирічка, яка складалася з двох ступенів: I ступінь (початкова школа) – 4 роки навчання; II ступінь (неповна середня школа) – 3 роки навчання [64, с. 81]. Це спричинило розроблення нових навчальних програм.

Міністерство освіти УРСР знову переорієнтувало увагу на поліпшення вивчення й викладання іноземних мов, що було зумовлено спробами активізації взаємодії з іншими країнами. Основне завдання вивчення іноземної мови визначалося як закладання основ оволодіння усним мовленням. Недоліком програми стало переобтяження її змісту граматичним матеріалом, у зв'язку з чим у викладанні граматики бракувало практичних завдань для оволодіння усним мовленням.

Основними засобами навчання були підручники й наочний матеріал (картинки на різні теми, таблиці і схеми з граматики тощо). Технічні засоби навчання майже не використовувалися. Основним методом навчання був свідомо-порівняльний. На уроках застосовувався пояснювально-демонстраційний метод навчання, за якого вчитель займав провідну позицію, а навчальний процес зводився до активної діяльності вчителя, який пояснював новий матеріал, розповідав, і пасивної позиції учнів, які переважно слухали, виконували письмові завдання [62, с. 26]. Отже, перед школою поставало завдання збільшити мовленнєву активність школярів.

Загалом радянські підручники з англійської мови від часу їх появи (Буштуєва, 1931–1934 рр.) і до середини 1950-х рр. було орієнтовано на ідеологічне виховання учнів на основі текстів про радянську дійсність, які перекладалися з російської мови на англійську й покликані були сприяти вихованню радянського патріотизму й ідеалів соціалізму. Ознайомлення з культурою англійських і американських країн було представлено незначною кількістю текстів із творів англійських і американських авторів (Дж. К. Джером, Дж. Лондон, М. Твен, О. Уайльд) [88, с. 32].

Як уже зазначалося, в повоєнні роки складна соціально-економічна ситуація зумовила необхідність відбудови шкіл, забезпечення їх кадрами й надання навчально-методичного забезпечення. 3 квітня 1948 р. було прийнято постанову ЦК КП (б) України: «Про видання шкільних підручників» [28, с. 208]. Зазначалося, що підручники, якими школа користувалася в цей період, не забезпечували сталих, глибоких, систематичних знань учнів; вони не давали

встановлених програмою потрібних знань, містили недостатньо навчального текстового матеріалу, на якому виховувався б патріотизм, любов до праці; оформлення підручників перебувало на низькому рівні й не відповідало естетичному вихованню дітей.

У 1946 р. було видано другу частину «Граматики української мови» [43] А. Загородського, яка містила відомості про речення, синтаксис простого і складного речень з урахуванням останніх вимог науки й українського правопису 1946 р. Для формування навичок правопису в кожному параграфі після теоретичного матеріалу пропонувалися вправи.

Протягом 1947 – 1949 рр. друком вийшли ще три видання цього підручника, кожне з яких різнилося від попередніх, що підкреслено тогочасними рецензентами І. Білодідом, І. Слинко. Урахувавши критичні зауваження, автор зробив суттєві правки: більш чітко сформулював правила й визначення відповідно до тогочасних вимог мовознавчої і педагогічної науки; у практичній частині поновив ілюстративний матеріал із творів художньої літератури, фольклору, публіцистики; додав нові вправи, розраховані на самостійну творчу роботу учня.

У 1949 р. вийшло четверте видання підручника. Незважаючи на його оновлення, підручник не був бездоганним, оскільки майже всі приклади до правил – це вірші, наявність неточностей й у завданнях до вправ (наприклад, розставити розділові знаки, там, де їх уже було розставлено тощо). Підручник був єдиним у своїй категорії, який витримав не одне видання [70, с. 271]. Водночас підкреслювалося, що була спроба створити класичний підручник, який містив би теоретичний матеріал, приклади, вправи на закріплення знань, умінь і навичок учнів й відповідав принципам доступності й послідовності.

Друга половина ХХ ст. відзначилася тим, що вектор розвитку освіти вимагав створення в школах умов для покращення якості освіти. Для належного викладання мов було введено єдиний орфографічний режим, а у 1952 р. було створено інструкцію «Норми оцінок успішності учнів з української мови» [28, с. 209]. Для подолання формалізму викладання на уроках мови використовувалися різні методи і прийоми, збільшувався час на виконання

тренувальних вправ для закріплення знань, умінь і навичок учнів, зверталася увага на розділ діловодства, де учні вчилися укладати ділові папери. На уроках іноземної мови акцентувалося на розвитку мовлення учнів.

З метою вдосконалення мовної освіти науковці почали більше уваги приділяти змісту підручника й виступали за конкретизацію програми, зокрема для 5–6 класів; а саме: пропонували ввести відомості про орфоепію, лексикологію і фразеологію. Результатом такої роботи стало перевидання «Граматики української мови» А. Загородського [42], «Збірника вправ з орфографії» для 5–6 класів семирічної та середньої школи С. Канюки [50]; «Збірника вправ з синтаксису та пунктуації» для семирічної та середньої школи за авторством П. Плющ, О. Сарнацької [116].

У середині 50-х рр. ХХ ст. продовжилася робота над створенням нових підручників з української мови для середньої школи. До роботи було залучено науковців, учителів, що спричинило жваві дискусії в наукових журналах щодо доцільності змін змісту шкільних підручників, характеру запропонованих змін.

Першим кроком у цьому напрямі стало розроблення й упровадження нових програм з української мови для V–VII класів середньої школи в 1954–1955 рр. Відповідно до нової програми мовознавці рекомендували більшу увагу приділити поліпшенню якості навчально-методичного забезпечення. Зокрема, пропонувалося додати до змісту підручників більшу кількість вправ і практичних творчих завдань, увести проблемні питання, вправи на систематизацію і повторення вивченого матеріалу, урізноманітнити тематику тренувальних вправ, не перевантажувати учнів другорядним матеріалом, увести речення, тексти, ілюстративний матеріал для аналізу із творів, які вивчаються на уроках літератури.

В. Масальський, між іншим, акцентував на перевантаженості підручників матеріалом, наявності значної кількості важких для учнів формулювань і деталей, непотрібних для засвоєння знань із граматики чи опанування правопису. Для старших (VIII–X класів) науковець корисним уважав посібник з української мови,

створений за типом підручників В. Грекова, С. Крючкова, Л. Чешко «Пособие для занятий по русскому языку в старших классах средней школы» 1953 р. [81, с. 54].

1961 р. відбувся захист першої в Україні дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук, А. Медушевським, з теми: «Викладання фонетики і граматики української мови в восьмирічній школі» з обсягом у 554 с. Наступного року, з огляду на актуальність дослідження, для поліпшення мовної грамотності і фахового рівня вчителів, студентів-філологів її автором було видано посібник за матеріалами наукового пошуку [168].

У навчально-методичних посібниках, що виходили друком наприкінці 50-х – в 60-х рр., розглядалися різні питання: типи уроків мови (О. Петровська, 1959 р.), методика укладання ділових паперів (Л. Любинець, 1959 р.), розвиток культури мови (А. Коваль, 1961 р.), методи і прийоми вивчення граматичних категорій іменника (М. Шкільник, 1962 р.), робота з лексичними синонімами (Л. Марченко, 1964 р.), вивчення синтаксису простого речення (В. Горбачук, 1959 р.), методика розвитку усного й писемного мовлення учнів (І. Олійник, 1964 р.; І. Синиця, 1965 р.), особливості навчання орфографії (М. Бардаш, 1966 р.). Цікава за змістом, важлива з методичного погляду праця А. Гамалія (1964 р.) – єдине дослідження, в якому висвітлено методику позакласних занять із мови, види роботи в поєднанні з вправами з розвитку мовлення [169; 170].

У 1961 р. було укладено збірник документів у 2-х томах «Культурне будівництво в Українській РСР: Найважливіші рішення комуністичної партії і радянського уряду Т. 2. (червень 1941–1960 рр.)», що допоміг комплексно дослідити основні документи означеного періоду [68]. Аналіз законодавчих актів, ухвалених у ті роки та застосованих офіційною педагогікою, сприяв виявленню тенденцій розвитку тогочасної шкільної мовної освіти в УРСР.

Водночас цей збірник включає Закон, ухвалений Верховною Радою України 17 квітня 1959 р. «Про зміцнення зв'язку з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР». Цей та інші нормативні документи, а також проаналізовані нами роботи вітчизняних дослідників стосовно розвитку мовної освіти на території України, що належать до хронологічних меж пошуку,

тобто опубліковані наприкінці 50-х та початку 60-х років ХХ ст., містять уже якісно нові підходи до розвитку шкільної мовної освіти.

Фрагментарно, наприклад, було порушено мовне питання. На Всеукраїнській науковій конференції з питань української мови, що проходила в Києві (10–15 лютого 1963 р.) брали участь і представники української освіти й науки. Однією з висунутих учасниками заходу вимог стало надання українській мові статусу державної. Звичайно, тогочасна влада, спираючись на партійних ідеологів, представників офіційної педагогіки, керівників системи освіти, культивуючи сентенцію про «розквіт» націй, наголосила на необхідності їх злиття в єдину спільноту – «радянський народ». Справжній стан навчання і вживання мов у Радянській Україні слабо відповідав за декларованим демократичним ідеям про «розквіт» націй. Як стверджує Ю. Шаповал, одним із сумнівних результатів реформи освіти в 1958 р. стало впровадження вільного вибору батьками мови навчання або вивчення другої мови в російських школах, що закріпило панівне становище російської мови й в українських школах [91, с. 28]. Оновлювався і зміст мовної освіти відповідно до збільшення кількості в ті роки наукових і навчально-методичних розробок.

1965 р. Є. Дмитровським було розроблено надруковано посібник «Методика викладання української мови в середній школі», де окрім опису принципів і методів навчання мови, різних типів уроків і методики їх проведення; особливостей вивчення розділів із курсу мови, було подано історичні відомості про розвиток українськомовної освіти [35]. Праця допомогла простежити розвиток використання різноманітних методів і принципів навчання мови в період планового розвитку суспільства, зокрема освітньої галузі УРСР.

1966 р. друком вийшла книга М. Гриценка «Нариси з історії школи в Українській РСР (1917–1965рр.)». У ній автор, на основі архівних матеріалів і науково-педагогічних джерел розглядав основні етапи розвитку радянської школи в нерозривному зв'язку з історією Української РСР і Комуністичної партії України [28]. Історичний аспект публікації дав нам змогу простежити тенденційність тогочасного розвитку мовної освіти в радянській Україні.

1973 р. була опублікована праця А. Власенкова «Общие вопросы методики русского языка в средней школе. Пособие для учителя» (1973) [21], у якій узагальнено досвід попередніх педагогічних і наукових досліджень з актуальних питань методики російської мови; окреслено провідні методи і прийоми навчання в умовах тогочасних норм і нової навчальної програми й вимогах щодо міцності знань, умінь і навичок учнів; звертається увага на умови вдосконалення усного й писемного мовлення учнів. Подібних за масштабом і спрямуванням робіт, що віддзеркалювали б питання українськомовної шкільної освіти, нами було знайдено не багато.

Книга «Мова. Людина. Суспільство», що побачила світ у 1977 р., висвітлювала питання багатомовності великої багатонаціональної країни, розвитку мов народів СРСР, значення мови в міжнаціональному спілкуванні, спорідненість і культуру братських мов [89]. Матеріали ідеологічно заангажованої книги дали можливість виявити основні тенденції розвитку української і російської літературних мов у радянський період, основною ознакою якої визначаємо вектор її зросійщення.

Тільки наприкінці 70-х рр. ХХ ст. (1979 р.) друком виходить посібник за редакцією І. Олійника «Методика викладання української мови в середній школі». У його матеріалах з'ясовано значення української мови як навчальної дисципліни в радянській школі, висвітлено наукові основи розроблення й викладання методики української мови. Автори посібника зробили загальний огляд продуктивних методів, що використовувалися під час викладання української мови наприкінці 70-х на початку-80-х рр. ХХ ст. [84]. Ця праця підтвердила те, що тяжіння до зросійщення мовної освіти залишалось пріоритетною тенденцією її розвитку на території України, однак держава дотримувалася принципу паритетності у вивченні й праві використання і розвитку двох мов – російської та української, проголошеному в нормативних документах 50-х рр. минулого століття.

У 1980 р. було надруковано книгу «Проблемы современной дидактики» М. Скаткіна, у якій розкрито актуальні проблеми розвитку дидактики, що

існували наприкінці 1970-х рр. і стали результатом виходу Постанови Центрального комітету Комуністичної партії Радянського Союзу (далі – ЦК КПРС) і Ради Міністрів СРСР «Про подальше вдосконалення навчання, виховання учнів загальноосвітніх шкіл і підготовки їх до праці» у грудні 1977 р. [134]. Незважаючи на перевагу ідейно-політичного спрямування матеріалів праці, варто відзначити, що аналізовані автором етапи в розвитку радянської лінгводидактики, мали конструктивний і цілеспрямований характер, основним показником якого став орієнтир на вдосконалення змісту освіти.

Наступні дві праці підтверджують намагання освітньої галузі СРСР демонструвати світу, особливо капіталістичному зарубіжжю, рівноправність вживання мов у країні, зокрема звернуто увагу на розвиток усіх мов у багатомовній радянській країні. У 1981 р. видано посібник «Методика начального обучения русскому языку в национальной школе» (1981 р.) за редакцією І. Бараннікова і А. Грекул, у якому висвітлено значення вивчення російської мови в національній школі, основи методики навчання російської мови в початковій школі [5]. Одразу ж після цього, у 1982 р., колективом українських авторів В. Мельничайко, М. Пентилюк, Л. Рожило було укладено посібник «Удосконалення змісту і методів навчання української мови». У цій потужній праці було репрезентовано нові методологічні ідеї, розкрито питання взаємодії мов, пропонувався огляд класифікацій методів навчання та виховання шляхом вивчення рідної мови [83]. У матеріалах акцентовано увагу на оновлення змісту шкільної мовної освіти, де провідним напрямом було визнано практичне спрямування вивчення мов.

1983 р. Н. Пашковською, Г. Іваницькою та Л. Семенковою було видано посібник для вчителів «Развитие речи учащихся», у якому було висвітлено особливості збагачення словникового запасу учнів під час вивчення російської мови, запропоновано вправи; розглянуто норми російської мови в шкільному курсі та відхилення від них; приділено увагу роботі над розвитком усного мовлення учнів [107]. Праця носила суто методичний характер, що дало змогу проаналізувати зміст тогочасної мовної освіти й специфічні риси її викладання.

Значну роль у нашому дослідженні зіграла наукова праця, яку було розроблено і надруковано в 1985 р. Це була монографія «Совершенствование содержания образования в школе» за редакцією І. Зверевої, М. Кашина. У ній ученими було проаналізовано зміни в змісті освіти СРСР, що були характерними і для української освіти 70-х – початку 80-х рр. ХХ ст. [138]. Описані зміни відбувалися внаслідок оновлення шкільних навчальних програм, що було зумовлено розпочатою 1984 року реформою шкільної освіти в СРСР. Особлива значущість дослідження – в докладному висвітленні питань удосконалення змісту мовної освіти й методик викладання української, російської, іноземних мов. Також було визначено й описано провідні методи, прийоми і засоби, що стали найбільш ефективними на окресленому етапі розвитку змісту шкільної мовної освіти.

У 1986 р. було надруковано підручник «Основные методики преподавания иностранных языков» за редакцією В. Бухбіндера, В. Штраусса, в якому автори акцентували увагу на меті, завданнях, засобах, методах і прийомах навчання, спрямованих на розвиток практичних умінь і навичок учнів, оволодінні мовою як засобом спілкування [13]. Необхідність розроблення такої публікації було також зумовлено змінами, викликаними проголошенням реформи середньої школи в СРСР.

Наприкінці 80-х рр. ХХ ст. було видано багатотомну працю «Коммунистическая партия Советского Союза в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК», що висвітлювала документи, серед яких: «Про хід перебудови середньої і вищої школи і задачах партії з її здійснення», «Про основні напрями реформи загальноосвітньої і професійної школи», Постанова ЦК КПРС і Ради міністрів СРСР «Про закінчення переходу до всезагальної середньої освіти молоді і подальшому розвитку загальноосвітньої школи», «Про порядок введення у дію Закону Української РСР Про народну освіту» тощо [55]. Зазначені документи відображали перебіг реформаційних і постреформаційних змін, що відбувалися в освіті УРСР у другій половині 80-х рр. минулого століття, які,

безумовно, торкнулися й тогочасного стану й подальших орієнтирів розвитку мовної освіти в українських школах.

Отже, проаналізовані першоджерела і наратив, тогочасні розроблення й публікації дали змогу констатувати обмежену увагу до суто науково-теоретичних питань і невелику кількість історико-педагогічних праць із розвитку мовної шкільної освіти в Україні радянських часів. Водночас поза увагою лінгводидактів не лишилося вивчення методичного і практичного аспектів питання. Особливістю років, що співпадають з існуванням УРСР у складі Радянського Союзу, вважаємо пріоритет ролі й місця російської мови у шкільному навчанні й укладанні наукових і методичних праць; тяжіння до демонстрації капіталістичному світу дотримання гарантій рівноправності мовних питань у республіках Радянського Союзу, зокрема УРСР, що виявлялося в забезпеченні вивчення як мови міжнаціонального спілкування (російської), так і рідної (материнської) мови українців, а також мов національних меншин.

Однією з основних характеристик системи освіти України початку 90-х рр. ХХ ст. стала побудова нового змісту шкільної мовної освіти відповідно до трансформації мети й завдань національної школи й перегляд статусу української мови як державної, підвищення ролі мовної освіти у формуванні активної, креативної, конкурентноспроможної особистості – Людини ХХІ століття. Шляхи оновлення змісту мовної освіти було окреслено низкою нормативних документів державного рівня. Їх ухвалення не тільки змінило вектор розвитку шкільної мовної освіти на державному рівні, а й сприяло активному обговоренню проблеми формування комунікативної компетентності школярів теоретиками і практиками, широкому залученню науковців до вивчення проблеми.

З 1990 р. видається багатотомний збірник «Закони України», в якому в хронологічному порядку вміщено законодавчі акти, ухвалені від початку 1990 р. Окремо в кожному томі збірника відведено розділ для законів, що стосуються системи освіти України (Конституція України, Закон Української радянської соціалістичної республіки «Про освіту»; Закон України «Про загальну середню освіту» тощо) [44]. Указане видання полегшувало відстеження змін, що

відбувалися в різних галузях новоствореної незалежної країни, зокрема щодо освітньої галузі.

Увагу вчених переважно було звернено на світовий досвід реалізації компетентнісного підходу; розроблення відповідного навчально-методичного забезпечення, організацію науково-дослідної експериментальної діяльності з формування ключових компетентностей учнів, які мали забезпечити вміння вчитися. Однією з основних було визнано комунікативну компетентність. Отже, період після набуття Україною незалежності, що визначено нами як період національного спрямування шкільної мовної освіти, було розроблено в працях наступних авторів: В. Андрущенко [3], С. Клепко [53], С. Ніколаєнко [95; 96], О. Овчарук [101], О. Савченко [131] та ін.

Загалом період характеризувався активізацією й поживленням уваги науково-педагогічної думки до комунікативно-спрямованого напрямку, що позначилося на оновленій тематиці й змістовому наповненні, а також ідеологічних акцентах у написанні дисертацій та монографій. Характерним було й істотне збільшення розроблень і публікацій наукового і навчально-методичного спрямування для забезпечення належного опанування учнями навчальних дисциплін гуманітарного та природничо-наукового циклів.

Важливим складником розвитку мовної освіти й удосконалення її змісту, методик викладання різних мов стали дослідження педагогічного доробку періоду незалежності України, в яких схарактеризовано провідні методи, прийоми й засоби забезпечення шкільної мовної освіти.

У 1991 р. М. Вашуленком було підготовлено методичні рекомендації «Удосконалення змісту і методів навчання української мови в 1–4 класах», у яких визначено роль рідної мови в навчанні та у процесі розвитку особистості. Науковець застосовує ті дидактичні умови, від яких залежатимуть успіхи школярів у подальшому оволодінні іншими шкільними предметами, розвитку їх культурного рівня [16]. Автор відзначив актуальність і необхідність перебудови змісту мовної освіти в контексті набуття українською мовою статусу державної (1989 р.) та з огляду на перехід шкіл до навчання дітей, починаючи з шести років.

Колективом авторів Г. Роговою, Ф. Рабіновияч, Т. Сахаровою того ж 1991 р. було видано книгу «Методика обучения иностранным языкам в средней школе», де актуалізувано питання ролі мотивації у вивченні мов, потреба в трансформації змісту й розробленні нових технологій навчання іноземним мовам, важливість розвитку мовленнєвих навичок і побудови продуктивного уроку іноземної мови [128].

1995 р. видано посібник К. Плиско «Принципы, методы и формы обучения украинской мови», у якому було розкрито дидактичні й лінгвістичні принципи й вимоги щодо організації навчально-виховного процесу на уроках української мови, наведено приклади розроблення уроків різних типів [115].

На основі вітчизняного й зарубіжного досвіду було розглянуто систему навчання іноземних мов колективом авторів під керівництвом С. Ніколаєвої й запропоновано в книзі «Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах» (1999 р.). У праці було розкрито технологію навчання фонетики, граматики й лексики, схарактеризовано особливості формування мовленнєвої діяльності учнів, зроблено короткий огляд методів навчання [85]. Отже, в ті роки спостерігалось пошкваллення роботи з розроблення й удосконалення навчально-методичного забезпечення навчання саме української мови.

Водночас слід зазначити, що тривалий час у школах України продовжувала зберігатися увага до вивчення російської мови в умовах білінгвізму. У 1990 р. було опубліковано працю Н. Пашковської «Лингводидактические основы обучения русскому языку», де висвітлено процес навчання російської мови в умовах російсько-української двомовності у школах з українською мовою навчання [106]. Автором було розкрито суто методичні питання лінгводидактики, адже розглядалось вивчення граматичного матеріалу на уроках без аналізу рідномовних та ідеологічних акцентів.

Матеріали з такими акцентами було репрезентовано в історико-педагогічній праці В. Лизанчука «Навічно кували кайдани: Факти, документи, коментарії про русифікацію в Україні» (1995 р.). У ній автор робить спробу простежити процеси зросійщення, утиску української мови й культури; наводить документи

(постанови, тези, накази тощо), що аргументували висновки вченого [75]. Подібною за проблематикою і світоглядним спрямуванням стала праця І. Діяка «Українське відродження чи нова русифікація» (2000 р.). У ній автор зробив ретельний аналіз стану вітчизняної мовної освіти України на зламі ХХ і ХХІ ст. Розглядаючи факти переслідування і заборони української мови протягом попередніх часів, учений проаналізував політику денаціоналізації українського народу, дослідив історію становлення української мови як державної [33].

Того ж 2000 р. було укладено збірник документів і матеріалів «Україна в ХХ столітті (1900–2000)», у якому вміщено копії архівних документів. Матеріали, що висвітлюють суспільно-політичний розвиток країни в означений період, систематизовано за хронологічним принципом із посиланнями на першоджерела. Серед них є багато тих, що безпосередньо пов'язані з темою нашого дослідження, а саме: «Стан навчання української мови та літератури в школах і вузах УРСР» (1987 р.); Закони України «Про мови в Українській РСР (1989 р.)»; «Про освіту» (1991 р.); «Про загальну середню освіту» (1999 р.) та ін. [157].

Упродовж першого десятиріччя ХХІ ст. українськими вченими було написано велику кількість монографій, присвячених обґрунтуванню філософських, загальнопедагогічних, теоретико-методологічних засад розбудови освітньої галузі в Україні в умовах глобалізації світового освітнього простору, поліпарадигмальності в освіті, руху молодшої незалежної країни до побудови євроспрямованої держави й демократичного суспільства. Розвиток мовної освіти посідав у низці цих напрямів одну з першочергових позицій.

Зокрема, у монографії В. Огнев'юка «Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку» (2003 р.), присвяченій ґрунтовному дослідженню аксіологічних засад розвитку сфери освіти, було розкрито історичні чинники розвитку сучасних тенденцій в освіті [102]. Серед них вагоме місце посідає аналіз тенденцій розвитку мовної освіти в Україні.

У 2005 р. було надруковано монографію О. Семенової «Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури», в якій висвітлено історичний аспект й особливості підготовки фахівців з ХХ ст. до сьогодення [132]. Ця праця

стала результатом ретельного вивчення проблеми, актуальність якої в ті роки поступово зростала.

У 2006 р. було видано значущі наукові праці С. Ніколаєнка: монографію «Стратегія розвитку освіти України: початок XXI століття», де визначено ключові проблеми розвитку системи освіти й стратегічні напрями, систему заходів, спрямованих на її розвиток [96]. Того ж року було опубліковано працю «Освіта в інноваційному поступі суспільства», де автором проаналізовано проблеми прискореного розвитку освіти в умовах інновацій, розвитку особистості, підвищення конкурентоспроможності освіти [95]. Ці праці орієнтували розбудову освітньої галузі на використання інноваційного освітнього досвіду інших країн, кращого історичного вітчизняного досвіду, зокрема і стосовно мовних питань.

У 2007 р. укладено монографію С. Єрмоленко «Мова і українознавчий світогляд», де досліджено питання актуальності зв'язку мови з українознавчим світоглядом українців; обґрунтовано поняття «рідна мова», з'ясовано державотворчі функції української мови й проблеми її престижу; визначено роль мови як невіддільної частини історії народу [38].

У 2008 р. було видано колективну монографію «Мовна ситуація в Україні: між конфліктом і консенсусом», яка розкриває соціальні аспекти мовного питання в Україні [91]. Автори окреслили історичні передумови виникнення мовної проблеми в Україні, можливості й механізми її розв'язання.

У 2009 р. було видано монографію В. Шляхової «Українознавчі засади мовної освіти», де висвітлено українознавчий підхід до організації освітнього процесу, його роль у формуванні особистості, визначено продуктивні методи й засоби навчання мов, проаналізовано сучасні підручники з української мови та їх українознавче наповнення [165].

Монографію подібного спрямування було розроблено й опубліковано того ж року С. Савойською під назвою «Українська мова як державна: освіта, політика». У ній автор окреслює сферу функціонування мовної освіти в різних регіонах країни, аналізує формування правового статусу української мови й мов національних

меншин після визнання першої державною в Україні у періоду незалежності [130].

У 2009 р. було видано підручник «Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах» за редакцією М. Пентилюк, у якому розглянуто ключові питання сучасної методики навчання рідної мови у школі, що ґрунтуються на концептуальних засадах мовної освіти в Україні; висвітлено поєднання і використання традиційних і новітніх технологій навчання української мови [86]. Книга не розкриває історичний аспект проблеми, однак з'ясовує методичні питання проблеми, що допоможе порівняти зміст і засоби в упровадженні мовної освіти в школах України.

У 2010 р. за редакцією Ю. Бестерс-Дільгер було видано колективну аналітичну працю «Мовна політика в Україні: антропологічні, лінгвістичні аспекти та подальші перспективи». Робота стала результатом дворічної співпраці групи науковців із кількох європейських країн та України, виконаної в межах однойменного проекту. Статті, що вміщує книга, розкривають основні питання мовної політики (міжнародні норми та українське законодавство): В. Кулик (соціологічний аспект мовної ситуації в Україні); Л. Масенко (бібліографічний огляд проблеми), Б. Баурінг (правові аспекти функціонування мов в Україні: аналіз чинного «Закону про мови» міжнародних нормативно-правових актів, ратифікованих Україною); Г. Залізник (порівняльна характеристика цивілізаційних орієнтацій українських громадян (західна (євроцентрична) та євразійська (російськоцентрична)); О. Калиновська (галузевий підхід у сфері освіти); Ю. Бестерс-Дільгер (мовне питання в засобах масової інформації); В. Сквирська (регіональна специфіка функціонування мов: мовні проблеми в м. Одеса впродовж пострадянського періоду); С. Гаудіо й Б. Тарасенко (особливості функціонування в мовному просторі України лінгвістичного феномена – суржик) [90]. Особливістю колективної праці стала відмова авторів від ідеологічних акцентів у висвітленні вказаних проблем, їхня політична незаангажованість на тлі політизованих тогочасних дискусій із «мовного

питання», що сприяло об'єктивності й конструктивному пошуку шляхів розв'язання важливих проблем.

У 2013 р. друком вийшла монографія Н. Лисенко «Сучасна школа України: етнопедагогічна проекція теорії й практики», що з'ясовує актуальні проблеми збереження й розвитку етнокультурного простору в Україні, що зумовлені інтеграцією в європейський освітній простір; запропоновано підходи для впровадження й використання етнокультурних цінностей під час вивчення рідної мови [146]. Робота демонструвала повернення уваги до народної педагогіки й визнання значущості матеріалів українознавчого спрямування у формуванні особистості ХХІ ст.

Проблеми удосконалення змісту освіти в цей час розробляли О. Кузнецова, К. Нестеренко, Г. Сергєєва, І. Семьонкіна, В. Сімонок, О. Ходаковська та ін. Групою цих авторів у 2013 р. було укладено й видано монографію «Лінгвоправова картина світу: сучасні проблеми лінгвістики та іншомовної дидактики» [78], де було розкрито суть поняття «мовна картина світу» й уточнено її структуру, специфіку розвитку шкільної іншомовної освіти.

У 2013 р. в монографії Л. Пироженка «Реформування змісту загальної середньої освіти (середина 60-х – початок 80-х рр. ХХ століття)», що висвітлювала результати історико-педагогічного пошуку, було репрезентовано аналіз причин і наслідків реформування змісту вітчизняної шкільної освіти у 1966–1984 рр. [112]. Зокрема, увагу приділено характеристиці змісту мовної освіти у вітчизняних школах.

У 2013 р. за результатами ґрунтовного дослідження проблеми розвитку сучасної шкільної іншомовної освіти у старшій школі, укладено навчально-методичний посібник «Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів» за редакцією В. Редько. У праці розкрито умови мовного розвитку; визначено лінгводидактичні засади рівневого навчання іноземної мови у старшокласників; окреслено науково-теоретичні підходи до конструювання уроків з іноземної мови, досліджено більш доцільні педагогічні технології навчання [77]. Праця є вагомим джерелом

студіювання окремого напрямку теми нашого пошуку, що стосується розвитку іншомовної освіти у вітчизняній школі.

Істотним складником вивчення стали провідні фахові видання, у яких висвітлено питання з педагогіки, психології, освітніх проблем. У журналах, починаючи від заснування «Радянської школи» (1945 р.), науково-теоретичного журналу «Педагогіка» (1937 р.), «Педагогіки і психології» (2010 р.), «Шлях освіти» (1998 р.) широко висвітлювалися проблеми школи, мовної освіти досліджуваного періоду відповідно до теоретичного й практичного напрямку.

У науково-методичних журналах «Українська мова в школі», «Українська мова і література в школі» (1997 рік видання), «Іноземні мови в навчальних закладах» (2002 рік видання) розглядалися проблеми мовної освіти, щороку друкувалися методичні рекомендації з викладання мов, висвітлювалися зміни в упровадженні методів, прийомів і засобів навчання мов. Це дало змогу прослідкувати зміни, що відбувалися в освітній практиці у процесі вивчення дисциплін мовного циклу у школі, проаналізувати підходи, які культивувалися в різні часи офіційною педагогікою, виявити приклади перспективного педагогічного досвіду вчителів мовних дисциплін, які вивчалися й поширювалися спеціально створеними відділами методичної служби, публікувалися в періодичній пресі.

Отже, аналіз джерельної бази дав змогу констатувати поступове вдосконалення нормативно-правового й науково-методичного підґрунтя в контексті проблеми нашого дослідження. Зроблено висновок про істотне розширення кола наративних джерел, збільшення наукових праць, що висвітлювали близькі питання проблеми нашого дослідження, написаних і надрукованих у межах аналізованого періоду. Зокрема, це стосується історико-педагогічних досліджень, дисертацій, монографій, освітньої періодики. Водночас нами знайдено обмежену кількість праць, які б безпосередньо розкривали проблему розвитку мовної освіти України протягом 1959–2013 рр.

Аналіз цих тенденцій дав змогу на їх тлі простежити ознаки й закономірності, що якісно вирізняли певні етапи один від одного. Зазначене

сприяло виокремленню історико-педагогічних періодів розвитку мовної освіти в межах 1959–2013 рр.

1.3. Періодизація розвитку шкільної мовної освіти в Україні (1959–2013 рр.)

Сучасна мовна ситуація в Україні є результатом деструктивних процесів, цілеспрямованої протидії пануючого уряду з проблем вивчення і використання в суспільстві української мови, що тривала як у дореволюційний період, так і за радянських часів. Однак, попри всі перешкоди українська мова існувала й розвивалася, хоча мовне питання завжди було тісно пов'язано з політикою.

Одним із вагомих результатів історико-педагогічного дослідження є визначення й обґрунтування відповідної періодизації. Цей процес потребує ретельного вивчення наявних періодизацій із близьких тем для виявлення спільних і відмінних рис розвитку, а також із метою об'єднання історичних часових проміжків в етапи або періоди.

Проблему періодизації О. Сухомлинська називає однією з найголовніших наукових проблем [143, с. 47.], оскільки кожен період, будучи узагальненим досвідом історико-педагогічних подій, дає змогу відтворити в ретроспективі ключові й значущі події певної епохи.

Радянський енциклопедичний словник визначає «періодизацію» як поділ процесів розвитку системи, що досліджується, на основні періоди, які якісно відрізняються один від одного, відповідно до об'єктивних закономірностей природи й суспільства [139, с. 985]. Пізнання і відтворення цих закономірностей сприяє розширенню наукової картини світу.

Проблеми періодизації розглядали вітчизняні вчені Н. Гупан [29], Н. Дічек [32], В. Курило [69], О. Сухомлинська [144] та ін. Різноманітні трактування цього науково-педагогічного явища об'єднує спільне бачення механізмів виконання процедури.

В. Курило визначав періодизацію як «процедуру науково обґрунтованого розподілення певної історико-педагогічної реальності на періоди, що якісно

відрізняються один від одного» [69, с. 35]. Н. Гупан розглядав її з погляду логічного розмежування досліджуваного періоду відповідно до якісної характеристики його щодо самостійних окремих етапів [29, с.19]. Н. Дічек тлумачить поняття «періодизація» як «поділ процесу на якісно відмінні проміжки часу, що постає не лише важливим питанням методології наукового пошуку, бо є методом послідовного викладу матеріалу, а й одним з найвищих рівнів узагальнення, що є вінцем специфічної діяльності науковця» [32, с. 65]. Науковці уточнюють напрям і способи репрезентації результатів нашого наукового пошуку.

Для більш повного узагальнення й ретроспективного аналізу матеріалів дослідження було вивчено й проаналізовано періодизації Н. Адаменко [2], Л. Березівської [8], В. Кузьменка [67], Л. Пироженко [112], О. Сухомлинської [143] та ін.

Періодизація національної педагогічної думки в Україні з IX ст. й дотепер, яку обґрунтувала О. Сухомлинська на основі культурно-антропологічного та цивілізаційного підходів, містить сім періодів: I період (IX–XVI ст.) – педагогічна думка Княжої доби; II (1569 – середина XVII ст. – педагогіка в контексті слов'янського Відродження; III (друга половина XVII–XVIII ст.) – педагогічна думка і школа Козацької доби; IV (XIX ст. – 1905 р.) – становлення модерної педагогічної думки; V (1905–1920 рр.) – педагогічна думка і школа в період визвольних змагань українського народу; VI (1920–1991 рр.) – українська педагогічна думка за радянських часів (етапи: I (1920–1933 рр.) – етап експериментування й новаторства); II (1933–1958 р.) – українська педагогіка як складова «російсько-радянської культури»; III (1958–1985 рр.) – українська педагогічна думка у змаганнях за демократичний розвиток; IV (1985–1991 рр.) – становлення сучасного етапу розвитку української думки в межах радянського дискурсу; VII (1991 р.) – розвиток педагогіки і школи в Українській державі [143, с. 65–66]. Ця періодизація допомагає простежити розвиток національної педагогічної думки в умовах зміни суспільства. Зокрема, важливим вважаємо докладне ознайомлення зі змістом і особливостями шостого (особливо стосовно

III і IV його етапів) і сьомого періодів, що співпадають із межами нашого дослідження.

Періодизація реформування шкільної освіти в Україні Л. Березівської [8, с. 48-49], умовно поділена на шість етапів: I (1900–1917 рр.) – осмислення реформ.; II (1917–1920 рр.) – реформування шкільної освіти в УРСР; III (1920–поч. 30-х рр.) – реформування шкільної освіти в УРСР 20-х років ХХ ст.; IV (30-ті–сер.50-х рр. ХХ ст.) – сталінська контрреформа освітньої галузі; V (друга пол. 50-х–80-ті рр. ХХ ст.) – розвиток освіти і школи; VI (1990 р. – донині) – національне відродження, проголошення незалежності України, осмислення історії розвитку освіти в Україні та громадсько-педагогічний рух за її оновлення. Межі нашого дослідження збігаються з V і VI етапами періодизації Л. Березівської, тому корисним буде простеження тенденцій реформування освіти на території України в ті часи та усвідомлення їх впливу на розвиток вітчизняної мовної освіти.

Н. Гупан для розроблення періодизації історико-педагогічної науки враховував зміни не лише в суспільному житті України у ХХ ст., «а й у проблематиці, змісті, методології, підходах до вивчення педагогічних явищ на тому чи іншому етапі розвитку історико-педагогічної науки» [29, с. 22]. Його періодизація історико-педагогічної науки містить шість періодів, а саме: I період (друга половина ХІХ ст. – 1916 р.) – становлення загальноосвітніх основ вітчизняної історико-педагогічної науки; II (1917–20-ті роки ХХ ст.) – формування нових тенденцій у вітчизняній історії педагогіки; III (30-ті – перша половина 80-х років ХХ ст.) – розвиток вітчизняної історико-педагогічної науки на засадах марксистської методології; IV (друга половина 80-х–90-ті роки ХХ ст.) – переосмислення історико-педагогічного процесу з нових методологічних позицій і створення національної науки [29, с. 22].

Подібні питання розглядала й Л. Пироженко [112, с. 263–264] у періодизації реформування змісту середньої загальної освіти, наголошуючи, що особливостями реформ, що відбувалися в 1964–1984 рр., були продуманість, поступовість та плановість змін, що дозволило виділити такі періоди: I період

(1964–1966 рр.) – перехід до десятилітньої середньої школи, початок діяльності Державної комісії з розробки змісту загальної середньої освіти; II період (1966–1972 рр.) – широка експериментальна перевірка проектів нових навчальних програм, їх концептуальних основ та ідей, коригування і доопрацювання змісту з урахуванням виявленого позитивного досвіду й труднощів його реалізації в практиці роботи вчителів; III період (1972–1976 рр.) – запровадження нових навчальних планів, програм і підручників, завершення переходу до трирічної початкової школи; IV період (1976–1984 рр.) – подальша розбудова змісту освіти за рахунок його ідеологізації, політизації, поширення підходів до розбудови змісту навчання з урахуванням реальних форм його існування та взаємодії в навчальному процесі. Ця періодизація допомогла розглянути зміни, що відбувалися у змісті освіти протягом означеного періоду, й виокремити позитивні й негативні чинники, які впливали на розвиток змісту мовної освіти у школах Української РСР.

О. Адаменко, досліджуючи розвиток педагогічної науки в Україні другої половини ХХ століття, в становленні дидактики аналізованого періоду виділила три етапи: I (50–60-ті рр. ХХ ст.) – накопичення емпіричного матеріалу, або емпірично-теоретичний; II (70 – 80-ті рр. минулого століття) – узагальнення накопиченого емпіричного матеріалу, дослідження форм та методів навчання, або теоретико-емпіричний; III (90-ті рр. того ж століття) – накопичення емпіричного та теоретичного матеріалу, дослідження більш крупних дидактичних систем, обґрунтування технологій навчання. Учена також визначила два етапи розвитку теорії виховання: I (50–80-ті рр. ХХ ст.) – панування радянської парадигми виховання, II (90-ті рр. того ж століття) – формування гуманістично й демократично спрямованої національної парадигми виховання) [2, с. 98]. Зміст періодизацій також тісно пов'язаний з процесами, що вплинули на розвиток мовної освіти в Україні.

Дослідженню проблем упровадження в освітній процес педагогічних технологій свій науковий пошук присвятила О. Янкович. Нею було визначено чотири періоди розвитку освітніх технологій у вищій педагогічній школі:

I програмовано-навчальний (1957 – 1970 рр.); II системно-методичний (1971 – 1984 рр.); III реформувально-комп'ютеризаційний (1985 – 1990 рр.); IV науково-технологічний (1991 – 2005 рр.) [171]. Висновки вченої стали значущим ресурсом для нашого дослідження.

Оскільки дослідження В. Кузьменка з проблеми формування в учнів наукової картини світу стосується безпосередньо розвитку українського шкільництва, то корисною для нас стала запропонована ним періодизація. Вона містить такі етапи: I (1900–1917 рр.) – формування в учнів релігійної та гуманітарної картин світу на тлі відродження в Україні національної свідомості та розвитку масової початкової школи; II (1917–1920 рр.) – формування в учнів релігійної, гуманітарної (в тому числі національної) й природничо-математичної картин світу на основі введення загального безкоштовного обов'язкового початкового навчання; III (1920–1991 рр.) – формування в учнів наукової картини світу на підґрунті марксистко-ленінського вчення в обов'язковій початковій, восьмирічній і середній освіті та 5 субперіодів до нього: 1920–1932 рр. – формування в учнів цілісної наукової картини світу в умовах створення національно-радянської освіти, в основі якої – комплексна система навчання, комуністична й антирелігійна пропаганда; 1932–1958 рр. – формування в учнів фрагментарної наукової картини світу, що базувалася на ідеях більшовизму й антирелігійної боротьби, під час переходу школи до введення обов'язкового семирічного навчання; 1958–1964 рр. – формування в учнів фрагментарної наукової картини світу на партійних принципах в умовах переходу школи до обов'язкової восьмирічної освіти й переходу середніх шкіл до 11-річного навчання; 1965–1985 рр. – формування в учнів фрагментарної наукової картини світу в умовах уніфікації і регламентації шкільної освіти адміністративно-командною системою з одночасним уведенням міжпредметних зв'язків і переходу школи до обов'язкової середньої освіти; 1986–1991 рр. – формування в учнів фрагментарної наукової картини світу на партійно-демократичних засадах в умовах практики застосування в школах міжпредметних зв'язків та інтегрованих навчальних предметів; IV – починаючи з 1991 р. – формування в учнів

фрагментарної наукової картини світу в різних типах шкіл, організованих на демократичних засадах із упровадженням інтегрованих навчальних дисциплін та комп'ютеризації [67, с. 15–16]. Окрім указанного, корисною стала для нас ця періодизація з огляду на те, що в ній виявлено основні чинники й тенденції розвитку українського шкільництва в широких хронологічних межах, розглянуто близьку до нашої тему формування гуманітарної, зокрема мовної картини світу школярів.

У контексті історичного й водночас філологічного спрямування працювали дослідники історії російської словесності. М. Максимович у своїй праці «Історія давньої російської словесності» (1839 р.) виділив чотири періоди розвитку російської мови [80, с. 6–7]: 1) давній (60-ті рр. IX ст. – остання чверть XIII ст.); 2) середній (з останньої чверті XIII ст. до XVIII ст.); 3) новий (XVIII до першої чверті XIX ст.); 4) новітній або сучасний – з царювання Миколи I до XX століття.

О. Шахматов, досліджуючи процес становлення російської мови, у праці «Нарис сучасної російської літературної мови» [162, с. 8–18.] виділив три періоди розвитку російської мови: 1) найдавніший (XI–XIV ст.); 2) перехідний (XIV–XVII ст.); 3) новий (XVII–XIX ст.).

О. Горшков у своїй праці «Історія російської літературної мови» виділяє п'ять періодів розвитку російської літературної мови [27, с. 19–21]: 1) літературна мова давньоруської (давньовосточнослов'янської) народності (X ст. – початок XIV ст.); 2) літературна мова (великоросійської) народності (XIV ст. – середина XVII ст.); 3) літературна мова початкової епохи формування російської нації (середина XVII ст. – середина XVIII ст.); 4) Літературна мова епохи утворення російської нації і загальнонаціональних норм літературної мови (середина XVIII ст. – початок XIX ст.); 5) літературна мова російської нації (середина XIX ст. – наші дні). Аналізовані періодизації не дуже дотичні до теми нашого наукового пошуку. Суто частково сумісним з нашим дослідженням визнаємо останній п'ятий період розвитку російської літературної мови. Водночас корисним для нас виявилось простеження підходів до визначення періодизацій та окреслення критеріїв і показників.

У науковій літературі виокремлено й обґрунтовано кілька періодизацій, присвячених проблемі розвитку української літературної мови. Їх автори: М. Жовтобрюх [40], Г. Німчук [97], Г. Півторак [113] та інші мовознавці. Історію розвитку російської мови досліджували В. Виноградов [18], М. Максимович [80], І. Срезневський [140], О. Шахматов [162] та інші науковці. Особливістю цих періодизацій є те, що свій відлік вони починають із давніх часів.

Періодизація генези української мови мовознавця Ю. Шевельова [163] охоплює широкі хронологічні межі, що починаються з X ст. і тривають дотепер. У розвитку української мови автор виділив шість періодів: протоукраїнський – до середини XI ст.; давньоукраїнський – від середини XI ст. до кінця XIV ст.; ранньосередньоукраїнський – від початку XV ст. до середини XVI ст.; середньоукраїнський – від середини XVI ст. до перших років XVIII ст.; пізньосередньоукраїнський – решта XVIII ст.; сучасний – від останніх років XVIII ст. і дотепер. Ця періодизація майже не корелює з нашим дослідженням, лише частково співпадає з сучасним періодом розвитку української мови. Однак, визначення критеріїв і показників її окреслення привернули нашу увагу як продуктивні й ефективні.

С. Кутова запропонувала періодизацію розвитку української мови як навчальної дисципліни в історії середньої школи (1945–1991 рр.), де I період – утвердження основ радянської системи мовної освіти (1945–1959 рр.); II період – послаблення ідеологічного догматизму, часткова демократизація навчання української мови в середній школі (1959–1970 рр.); III період – наростання кризових явищ у навчанні української мови в середній школі (1970–1984 рр.); IV період – українська мова як навчальна дисципліна в середній школі в період освітніх реформ (1984–1991 рр.) [71, с. 9]. Хронологічні межі зазначеного дослідження співпадають з обраними нами, тому матеріали дослідження суттєво розширили наші уявлення про аналізовану проблему.

Дотичним до нашого студіювання є науковий пошук Л.Кравчук, у якому представлено періодизацію іншомовної підготовки учнів загальноосвітніх шкіл України другої половини XX століття [63, с. 38], в основу якої покладено зміни,

пов'язані з реформуванням як змісту, так і структури шкільної освіти другої половини ХХ ст., а саме: I етап (1949–1959 рр.) – навчання іноземної мови в умовах семирічної школи; II етап (1960–1970 рр.) – навчання іноземної мови в умовах підготовки реформи школи; III етап (1971–1980 рр.) – навчання іноземної мови в умовах реформи школи; IV етап (1981–1990 рр.) – навчання іноземної мови в умовах завершення реформи школи; V етап (1991–2001 рр.) – навчання іноземної мови в умовах незалежності; VI етап (2002–2006 рр.) – запровадження навчання іноземної мови в початковій школі. Ця періодизація комплексно висвітлює процеси реформування і розвитку іншомовної освіти та її змісту в Україні.

Отже, аналіз змісту зазначених періодизацій дає змогу розширити теоретичні уявлення про історико-педагогічний процес розвитку шкільної освіти в Українській РСР та незалежній Україні. Це збільшило змістове наповнення характеристики епохи дослідження, де проблеми розвитку шкільної мовної освіти поступово розв'язувалися, змінювалися, ускладнювалися, трансформувалися, оновлювалися. Наведені періодизації не є суголосними до теми нашого наукового пошуку, однак доповнюють картину тогочасних подій, надаючи їй цілісного характеру.

Для нашого дослідження було обрано період (1959–2013 рр.), оскільки у цей час відбулися істотні зміни в освітній системі, зокрема й у мовній освіті. Цей період в історико-педагогічній ретроспективі позначено як позитивними, так і негативними подіями, явищами, зрушеннями у вітчизняній шкільній мовній освіті, Насамперед, із ухваленням у 1959 р. Закону «Про зміцнення зв'язку з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР», одна зі статей якого стосувалася мовного питання й мовної освіти в Україні [122], актуалізувалася увага до проблем навчання мов та їхню роль у формуванні «справжнього громадянина – будівника комунізму». Це фактично стало кульмінацією жорсткої регламентації освітньої галузі взагалі, тотальної ідеологізації змісту мовної освіти, політики зросійщення, яка поширювалася й на

сферу гуманітарних дисциплін, що мало потужний вплив на формування світогляду особистості.

Позитивними ж рисами мовної освіти в школах УРСР 1950–1960-х рр. стала, насамперед, мобілізація спільних зусиль прогресивних освітян-філологів й науковців-лінгвістів на вдосконалення змісту, методики викладання й засобів навчання мов та надання їм наукового підґрунтя; тяжіння до теоретизації та фундаменталізації мовної освіти.

Початок 70-х рр. ХХ ст. відзначився виникненням феномена – лінгвадидактика, у якому на початку 90-х того ж століття виокремилося явище – українська лінгводидактика.

У сучасній науці Л. Златів потрактує її як науку, предметом дослідження якої є зміст, форми, принципи, підходи, способи і засоби навчання української мови як рідної і державної. На загальнодидактичних засадах будується навчання мови взагалі, та особливостей рідної, зокрема. Генеральні концептуальні засади, обґрунтовані вченими, містять такі положення: українська мова як рідна і державна в усіх типах закладів освіти є засобом формування й розвитку мовної особистості, національно свідомого громадянина України. Воно «спрямоване на виховання мовної особистості, яка любить, знає і плекає рідну мову, з повагою ставиться до неї як до мови нашої держави, володіє її виражальними засобами, користується нею у своїй професійній діяльності й у повсякденному житті. Формування й розвиток мовної особистості здійснюється у процесі оволодіння видами мовленнєвої діяльності – аудіюванням, говорінням, читанням і письмом, сприйманням і продукуванням мовлення» [46].

Основним положенням української лінгвадидактики є те, що навчання української мови здійснюється в таких аспектах: особистісному, когнітивному, комунікативно-діяльнісному, компетентнісному, функціонально-стилістичному. Ефективним вважається розумне поєднання та вчасне, доцільне застосування традиційних та інноваційних технологій, змістове наповнення яких спирається на українознавство, етнологію, етнокультурологію, етнопедагогіку й етнопсихологію [46].

Упродовж окреслених хронологічних меж спостерігалось постійне прагнення вдосконалення змісту мовної освіти шляхом оновлення навчальних планів і програм, навчально-методичного забезпечення, створення предметних і лінгафонних кабінетів, поступове введення технічних, а пізніше впровадження інформаційно-комунікаційних засобів навчання.

Отже, протягом ідеологічно-спрямованого періоду розвиток освіти УРСР, зокрема й мовної, підпорядковувався вимогам, які окреслювала панівна тоді комуністична партія Радянського союзу. Наприкінці 50-х на початку 60-х рр. ХХ ст. з огляду на курс до поліпшення політехнічної освіти, де пріоритетом було визнано трудове навчання й опанування робітничих професій, вивченню мовних дисциплін відводилася другорядна роль.

Водночас увага до навчання мов як засобу спілкування, опанування знаннями, створення світоглядних уявлень залишалася актуальною. Учні на уроках мовних дисциплін мали змогу ознайомитися з різними професіями за допомогою вправ (прикладів текстів на професійну тематику), екскурсій на заводи, фабрики, в колгоспи і т. ін., з подальшим написанням творів про свої враження від побаченого тощо. Окрім того, наближення мови до життя давало змогу учням легше сприймати новий матеріал, з прикладами, які їм близькі й зрозумілі. Нормативно-правова база УРСР основною мовою навчання визначала російську, як мову міжнаціонального спілкування, що була обов'язковою для вивчення в усіх школах республіки.

Реформування шкільної системи освіти в УРСР викликало потребу в перерозподілі годин і на вивчення мов, зміни навчальних планів і програм, які намагалися скоротити, залишивши лише необхідні теми й розділи. Численні постанови «Про вдосконалення вивчення російської мови» були спрямовані на підвищення мотивації і результати вивчення мови.

Із набуттям Україною незалежності змінилися й орієнтири мовної освіти. Обов'язковим стало вивчення української мови, поступово збільшувалося українознавче спрямування освіти. Для проведення уроків мови почали використовувати інноваційні технології, що дозволило прискорити процес навчання,

зробити його цікавішим, спрямованим на індивідуальний розвиток особистості, оптимізувати навчальний процес. Використання досвіду зарубіжних країн дало змогу значно розширити педагогічну систему й покращити процес викладання мов, наблизити його до європейських стандартів.

Сучасний зміст навчання мов повинен ґрунтуватися на загальнолюдських і національних цінностях та загальнодидактичних принципах, безперечно, з урахуванням засад перспективності й наступності, цілісності, інтегративності й диференційованості, розвивально компетентнісного спрямування. [31, с. 27]. Отже, теоретичні відомості є важливим підґрунтям, основою для подальшого розвитку, засобом формування у школярів комунікативної компетентності відповідно до мети і завдань освіти з урахуванням пізнавальних можливостей і потреб учнів.

Критеріями періодизації розвитку шкільної мовної освіти в Україні (1959–2013 рр.) було визначено зміни у таких показниках:

- нормативно-правова база, реформаційні зміни;
- мета, завдання і зміст мовної освіти;
- розподіл шкіл за мовами навчання відповідно до панівної мовної політики;
- навчально-методичне забезпечення (підручники, посібники для вчителів тощо);
- зміни у формах, методах, засобах навчання мов;
- забезпечення шкіл кваліфікованими вчителями мовних дисциплін.

Аналіз змін у зазначених показниках дали змогу окреслити періодизацію розвитку шкільної мовної освіти в Україні періоду з 1959 р. до 2013 р.

Нижня хронологічна межа: 1959 рік – пов'язуємо передусім з прийняттям закону «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР», численними матеріалами, стенограмами засідань та урядових інформацій щодо обговорення проблем підготовки до прийняття закону, адже провідною ідеєю був курс на русифікацію освіти, зокрема мовної, що суттєво вплинуло й на розвиток шкільної мовної освіти в УРСР. Роком пізніше було прийнято меморандум «Про заходи щодо поліпшення викладання

російської мови у школах Української РСР» [121], та було складено доповідну записку «Про стан і заходи поліпшення викладання української і російської мов у школах УРСР» [126], постанови «Про політехнічне навчання у середній школі і задачі викладання іноземних мов» (1959 р.), що зумовили розроблення оновлених програм з мовних дисциплін, створення кабінетів іноземних мов з акцентом на використання технічних засобів навчання [63].

Отже, вказані документи засвідчують: по-перше, курс на вдосконалення змісту шкільної мовної освіти згідно з новими програмами, створеними відповідно до реформаційних змін; по-друге, було взято форсований курс на русифікацію освіти, водночас було наголошено на необхідності збереження російсько-українського паритету у школах республіки, адже обов'язковим було проголошено вивчення обох мов в усіх навчальних закладах.

Верхню хронологічну межу пов'язуємо з прийняттям у 2013 р. Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. (Указ Президента України № 344/2013 від 25 червня 2013 р.), який характеризується переорієнтацією на розвиток мовної шкільної освіти, адже мовна політика проголошувала визнання української мови як державної, гарантувала задоволення мовно-освітніх потреб громадян України, зокрема представників національних меншин; провідними освітніми завданнями в документі було визнано створення умов для вивчення державної та іноземних мов, формування в учнів комунікативної компетентності. Крім того, Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. «Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти» у частині базової середньої освіти впроваджується з 1 вересня 2013 р. в результаті було суттєво трансформовано освітню галузь «Мовна освіта» [120].

Спираючись на критерії дослідження, з урахуванням вищезазначених періодизацій розвитку і реформування шкільної освіти ми сформуваємо періодизацію розвитку шкільної мовної освіти у школах України (1959–2013 рр.), яка складається з двох періодів, поділених на субперіоди:

1 період (1959–1990 рр.) – ідеологічно-спрямований; зміни відбувалися більш-менш інтенсивно, однак цілеспрямовано, тобто тогочасна шкільна мовна

освіта поступово й цілеспрямовано вдосконалювалася. Водночас ідеологічний тиск викликав деформації в розвитку мовної освіти УРСР: політика зросійщення, ідейно-політичне навантаження змісту мовної освіти тощо.

1 субперіод (1959–1983 рр.) – продуктивно-пошуковий; тому що відбувалося поступове оновлення й удосконалення мети, завдань і змісту мовної освіти, навчально-методичного й кадрового забезпечення, а також оновлення засобів навчання мов.

2 субперіод (1984–1990 рр.) – реформувально-творчий – йдеться про спроби постреструктурних змін в освіті, зокрема і в мовній, змінювалися плани і програми викладання мовних дисциплін, перші спроби утвердження пріоритетних позицій української мови на тлі несуттєвого послаблення ідеологічного тиску (1984 – проголошено реформу освіти «Основні напрями реформи загальноосвітньої і професійної школи»).

2 період (1991–2013 рр.) – національно-спрямований; характеризується визнанням української мови як державної на території Української РСР, а потім і незалежної України, переходом шкіл на навчання українською мовою, що стало причиною оновлення змісту мовної освіти; навчання спрямовувалося на опанування традицій і культурної спадщини України.

1 субперіод (1991–2001 рр.) – відновлювально-трансформаційний – характеризується тенденцією розбудови шкільної мовної освіти в контексті обов'язкового вивчення української мови; розроблення нових навчальних планів для шкіл із різними мовами навчання; посиленням українознавчого компонента в мовній освіті.

2 субперіод (2002–2013 рр.) – модернізаційно-інтеграційний – відбувається процес модернізації всіх складників шкільної мовної освіти, перехід на 12-річне навчання, орієнтація на європейський освітній простір, що спричинило посилену увагу до розбудови іншомовної шкільної освіти; широкого використання інформаційно-комунікаційних технологій.

Отже, розроблена періодизація стала результатом аналізу процесів, що віддзеркалювали розвиток шкільної мовної освіти в Україні (1959–2013 рр.) за

визначеними критеріями. На основі узагальнення результатів наукового пошуку можемо виявити тенденції і провідні напрями її розвитку.

Висновки до першого розділу

Мова як соціокультурний феномен допомагає дитині пізнавати світ, явища, формуватися як особистість, спілкуватися, отримувати й передавати інформацію, висловлювати емоції, почуття, думки тощо. У процесі вивчення рідної мови учні не лише оволодівають лінгвістичними знаннями, але й вчатьс я дбати про її красу, чистоту й розвиток. Мова є незамінним засобом здобуття освіти, основою опанування навчальних предметів, а також спілкування й розвитку особистості. Дослідження історико-педагогічного й наукового досвіду дає змогу окреслити вектори для покращення подальшого розвитку мовної освіти у школах України, забезпечити його прогресивний характер.

Шкільна мовна освіта перебуває в постійному пошуку можливостей удосконалення змісту, оновлення форм, методів і засобів навчання, які дозволили б зробити його більш продуктивним.

Основою дослідження стали основні нормативно-правові документи, на основі яких схарактеризовано процес розвитку шкільної мовної освіти в Україні в першій половині ХХ століття; архівні джерела, тогочасні підручники й навчально-методичні посібники, що висвітлювали особливості вивчення мов в Україні.

Аналіз джерельної бази дав змогу констатувати поступове вдосконалення нормативно-правової та науково-методичної бази в контексті проблеми нашого дослідження. Зроблено висновок про істотне розширення кола наративних джерел, збільшення наукових праць, що торкалися близьких до проблеми нашого дослідження питань, написаних і надрукованих у межах аналізованого нами періоду. Зокрема, це стосується історико-педагогічних досліджень, дисертацій, монографій, освітньої періодики. Водночас нами знайдено обмежену кількість праць, які б безпосередньо розкривали проблему розвитку мовної освіти України в період з 1959 до 2013 рр.

Дефінітивний аналіз дав змогу уточнити сутність ключових понять проблеми дослідження: «мова», «мовна освіта», «розвиток», «тенденція» і сформулювати авторські визначення категорій «шкільна мовна освіта», «розвиток шкільної мовної освіти», «тенденції розвитку шкільної мовної освіти в Україні».

Шкільна мовна освіта являє собою процес і результат цілеспрямованої освітньої діяльності, зорієнтованої на забезпечення сформованості комунікативної компетентності школяра засобами мовленнєвої взаємодії впродовж навчання в закладі загальної середньої освіти. Діяльність з удосконалення набутої в школі компетентності має характер неперервності та регулюється суспільним замовленням.

Розвиток шкільної мовної освіти розглядаємо як тривалий, відкритий динамічний процес, що є закономірним результатом еволюції мети, завдань, структури, змісту, принципів і підходів, форм і методів, прийомів і засобів, котрі надають системі можливостей переходити з одного якісного рівня на інший. Цей перехід фактично і віддзеркалює розвиток системи, що досліджується.

Тенденції розвитку шкільної мовної освіти розуміємо як основні напрями, що характеризують сукупність змін у розбудові зазначеного освітнього вектору та досягненні належного рівня мовної компетентності учнів у закладах загальної середньої освіти в Україні. Зазначене розуміння дефініції надає можливості визначити і виявити тенденції розвитку шкільної мовної освіти в Україні зазначеного періоду, на основі яких було обґрунтовано відповідну періодизацію.

Аналіз наявних матеріалів в науковій літературі та історико-педагогічних періодизацій дав змогу визначити критерії періодизації розвитку шкільної мовної освіти в Україні (1959–2013 рр.), до яких віднесено зміни у таких показниках: нормативно-правова база, реформаційні зміни; мета, завдання і зміст мовної освіти; розподіл шкіл за мовами навчання відповідно до панівної мовної політики; навчально-методичне забезпечення (підручники, посібники для вчителів тощо); зміни у формах, методах, засобах навчання мов; забезпечення шкіл кваліфікованими вчителями мовних дисциплін.

Аналіз змін у зазначених показниках дали змогу окреслити періодизацію розвитку шкільної мовної освіти в Україні періоду з 1959 до 2013 років. Вона складається з двох якісно відмінних періодів, поділених на субперіоди: 1 період (1959–1990 рр.) – ідеологічно-спрямований: 1 субперіод (1959–1983 рр.) – продуктивно-пошуковий; 2 субперіод (1984–1990 рр.) – реформувально-творчий. 2 період (1991–2013 рр.) – національно-спрямований: 1 субперіод (1991–2001 рр.) – відновлювально-трансформаційний; 2 субперіод (2002–2013 рр.) – модернізаційно-інтеграційний.

Досліджуючи зазначену проблему в широких хронологічних межах (1959–2013 рр.), нами було виявлено чинники, що впливали на траєкторію розвитку шкільної мовної освіти. До них відносимо зовнішні (суспільно-політичні, соціально-економічні, соціокультурні, етнічні) та внутрішні (науково-педагогічні, парадигмальні, освітньо-реформувальні, організаційні).

З урахуванням їх впливу на розвиток шкільної мовної освіти в Україні детально схарактеризуємо періоди й субперіоди з метою виявлення провідних тенденцій, особливостей, спільного і відмінного.

Матеріали, представлені в розділі, висвітлено в таких публікаціях: [118; 148; 149; 150; 151; 152; 153; 154; 155; 176].

Список використаних джерел у першому розділі

1. Абібулова Г. Деякі аспекти полікультурної освіти. *Педагогіка і психологія*. 2006. № 1 (50). С. 75–84.
2. Адаменко О. В. Розвиток педагогічної науки в Україні в другій половині ХХ століття (1950-2000 рр.): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Луганськ, 2006. 613 с.
3. Андрущенко В. Можливість і дійсність конституційного процесу в європейському освітньому просторі. *Вища освіта України*. Київ, 2012. № 4 (47). С. 9–12.
4. Бабанский Ю. К. Педагогіка. Москва: Просвещение, 1983. 479 с.
5. Баранников И. В., Бойцова А. Ф., Карашева Н. Б. Методика начального обучения русскому языку в национальной школе: пособие для учителя. Ленинград: Просвещение, 1981. 270 с.
6. Басіна А. Від багатомовного розмаїття до багатомовної освіти. *Іноземні мови в навчальних закладах*: 2007. № 4. С. 18–24.
7. Бацевич Ф. Духовна синергетика рідної мови: лінгвофілософські нариси: монографія. Київ: Академія, 2009. 192 с.
8. Березівська Л. Д. Організаційно-педагогічні засади реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Київ, 2009. 505 с.
9. Біла книга національної освіти України / Акад. пед. наук України; за ред. В. Г. Кременя. Київ, 2009. 185 с.
10. Біляєв О., Скуратівський Л., Симоненкова Л., Шелехова Г. Концепція навчання державної мови в школах України. *Дивослово*. 1996. № 1. С. 16–19.
11. Болгаріна В., Лощенова І. Культура і полікультурна освіта. *Шлях освіти*. 2002. № 1. С. 2–6.
12. Бондар Л. Теоретичні основи та диференційований підхід до побудови підручників для початкової школи в УРСР (40-80-і роки ХХ ст.). *Проблеми сучасного підручника*. 2014. Вип. 14. С. 66–77. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/7716/1/10.pdf>. (дата звернення: 17.01.2017).

13. Бухбиндер В. А. Основы методики преподавания иностранных языков. Київ: Вища школа, 1986. 335 с.
14. Варзацька Л. Дидактичні цілі, типи, структура уроків української мови і мовлення. *Дивослово*. 2011. № 6. С. 9–14.
15. Вахтеров В. П. Русский букварь для обучения письму и чтению. Изд. 2-е. Одесса: Госиздат Украины, 1923. 35 с.
16. Вашуленко М. С. Удосконалення змісту і методів навчання української мови в 1-4 класах. Київ, 1991. 111 с.
17. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. 5-те вид. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. 1728 с.
18. Виноградов В. В. Избранные труды. История русского литературного языка. Москва: Наука, 1978. 320 с.
19. Відомості Верховної Ради Української радянської соціалістичної республіки з 1941 р. 1960. № 17.
20. Вікова та педагогічна психологія: навч. посібник / Скрипченко О. В. та ін. Київ: Просвіта, 2001. 416 с.
21. Власенков А. И. Общие вопросы методики русского языка в средней школе: пособие для учителя. Москва: Просвещение, 1973. 384 с.
22. Глоба Г. О., Приживара С. В. Освіта як об'єкт державного управління. *Теорія та практика державного управління*. Харків, 2010. Вип. 3. С. 115–120. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Trpu_2010_3_18.pdf. (дата звернення: 02.03.17).
23. Голобородько Е. П. Установление связей с другими науками в процессе преподавания методики русского языка. *Межпредметные связи в системе профессиональной подготовки учителя*: материалы научной конференции. Херсон, 1989. С. 37–38.
24. Гончаренко Л. А. Фактори актуалізації полікультурної освіти і виховання. *Таврійський вісник освіти*. 2004. № 2. С. 97–101.
25. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям. Київ; Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.

26. Горошкіна О., Караман О. Формування креативності майбутніх учителів української мови як лінгводидактична проблема. *Українська мова і література в школах України*. 2014. № 12. С. 29–33.

27. Горшков А. И. История русского литературного языка: краткий курс лекций. 3-е изд. Москва: Высшая школа, 1965. 194 с.

28. Гриценко М. С. Нариси з історії школи в Українській РСР (1917–1965). Київ: Радянська школа, 1966. 260 с.

29. Гупан Н. М. Українська історіографія історії педагогіки. Київ : А. П. Н., 2002. 224 с.

30. Державна національна програма «Освіта (Україна ХХІ століття)». Київ: Райдуга, 1994. 61 с.

31. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти: проект. *Дивослово*. 2011. № 7. С. 20–27.

32. Дічек Н. П. До питання періодизації педагогічних феноменів. *Педагогічні науки: зб. наук. пр.* Херсон: Вид-во ХДУ, 2005. Вип. 40. С. 65–71.

33. Діак І. В. Українське відродження чи нова русифікація: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. освіти. Київ: Гранослов, 2000. 304 с.

34. Дмитриев Г. Д. Многокультурное образование. Москва: Народное образование, 1999. 208 с.

35. Дмитровський Є. М. Методика викладання української мови в середній школі. Київ: Радянська школа, 1965. 286 с.

36. Енциклопедія освіти / [голов. ред. В. Г. Кремень]. Київ:Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

37. Єсельчик С. Імперія пам'яті: російсько-українські стосунки в радянській історичній уяві. Київ: Критика, 2008. 304 с.

38. Єрмоленко С. Я. Мова і українознавчий світогляд: монографія. Київ: НДІУ, 2007. 444 с.

39. Жовтобрюх М. А. Нарис історії українського радянського мовознавства (1918–1941). Київ: Наукова думка, 1991. 216 с.

40. Жовтобрюх М. А., Русанівський В. М., Скляренко В. Г. Історія української мови. Фонетика. Київ: Наукова думка, 1979. 367 с.
41. Жорова І. Я. Організаційні засади підготовки педагогів під час Великої Вітчизняної війни. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол.: В. В. Кузьменко (голова) та ін.* Херсон: РІПО, 2011. Вип. 12, ч. 1. С. 299–304.
42. Загородський А. О. Граматика української мови: підручник для 5-6 класів семирічної та середньої школи. Київ: Радянська школа, 1956. Ч. 1: Фонетика і морфологія. 239 с.
43. Загородський А. О. Граматика української мови: підручник для 6 і 7 класів середньої школи. Київ: Москва: Рад. шк., 1945. Ч. 2: Синтаксис. 183 с. URL: <http://elib.nlu.org.ua/view.html?&id=9430> (дата звернення: 10.01.17).
44. Закони України. Київ: Інститут законодавства, 1996. Т. 1. 462 с.
45. Заредінова Е. Р., Муєдінова А. С. Напрями та умови реалізації полікультурної освіти в загальноосвітній школі. *Наукові записки Тернопільського Національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка.* Тернопіль, 2014. Вип. 1. С. 8–13.
46. Златів Л. М. Комп'ютерна лінгводидактика у викладанні мовознавчих дисциплін для студентів-філологів. URL: www.lp.edu.ua (дата звернення: 07.08.2017).
47. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: монографія. Черкаси: Вид-во ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608с.
48. Іванишин В., Радевич-Винницький Я. Мова і нація: монографія. Дрогобич: Відродження, 1994. 228 с.
49. Ізюмов О. Техніка української мови. Київ: Час, 1926. 190 с. URL: <http://elib.nplu.org/view.html?id=9439>. (дата звернення: 08.01.2017).
50. Канюка С. М. Збірник вправ з орфографії для 5 і 6 класів семирічної та середньої школи. Вид. 7-ме, переробл. Київ: Рад. шк., 1954. 147 с.
51. Капітан Л. І. Проблема навчання рідною мовою етнічних спільнот Закарпаття повоєнної доби. *Сумська старовина.* 2011. Вип. 35. С. 83–90.

52. Кириченко Г. С., Кириченко С. В., Супрун А. П. Нариси загального мовознавства: навч. посіб. для студ. філол. спец. вищ. навч. закл.: у 2 ч. / за ред. А. П. Супрун. Київ: Ін Юре, 2008. Ч. 1: Мова, її будова та функції в суспільстві. 168 с.

53. Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті. Полтава: ПОППО, 2006. 328 с.

54. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. Москва: Педагогика, 1982. Т. 1. 656 с.

55. Коммунистическая партия Советского Союза в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК (1898–1988) / Ин-т Марксизма-Ленинизма при ЦК КПСС; под общ. ред. А. Г. Егорова, К. М. Боголюбова. 9-е изд. доп. и испр. Москва: Политиздат, 1987. Т. 14: 1981–1984. 639 с.

56. Конституція України. *Закони України*. Київ: Інститут законодавства, 1997. Т. 10. С. 5–41.

57. Концепція мовної освіти 11-річної школи. URL: <http://refos.in.ua/konsepciya-movnoyi-osviti-11-richnoyi-shkoli-principi-i-zakono.html> (дата звернення: 06.10.2016).

58. Концепція мовної освіти 12-річної школи. *Дивослово*. 2002. № 8. С. 59–65.

59. Копусь О. Функціонування методів навчання української мови в загальноосвітніх закладах різних типів. *Українська мова й література в сучасній школі*. 2012. № 11/12. С. 4–8.

60. Короткова Ю. Мовна політика та іншомовна освіта в Греції другої половини ХХ ст. *Освіта та педагогічна наука*. 2013. №3 (158). С. 49–55.

61. Кочерган М. П. Загальне мовознавство: підручник. Видання 2-ге, виправлене і доповнене. Київ: Академія, 2006. 464 с.

62. Кравчук Л. В. Стан і проблеми іншомовної освіти в Україні у 50-ті рр. ХХ ст. *Педагогіка в системі гуманітарного знання: Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Хмельницький, 18–19 листопада 2016 року)*. Херсон: Гельветика, 2016. С. 24–27.

63. Кравчук Л. В. Навчання іноземних мов у загальноосвітній школі України (друга половина ХХ століття): дис ... канд. пед. наук. Тернопіль, 2013. 279 с.

64. Кравчук Л. В. Розвиток шкільної іншомовної освіти в Україні у повоєнний період. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. Одеса, 2015. № 15, т. 2. С. 81–83.

65. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Розвиток. Результати. Київ: Грамота, 2005. 448 с.

66. Кузнєцова О. М. Розвиток мовної освіти у середніх і вищих навчальних закладах Великої Британії другої половини ХХ ст.: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Київ, 2011. 31 с.

67. Кузьменко В. В. Теоретичні і методичні засади формування в учнів наукової картини світу в історії розвитку шкільної освіти (ХХ століття): автореф. дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2009. 44 с.

68. Культурне будівництво в Українській РСР: найважливіші рішення Комуністичної партії і радянського уряду 1917–1960 рр.: зб. документів. Київ: Державне видавництво політичної літератури УРСР, 1961. Т. 2: Червень 1941–1960 рр. 663 с.

69. Курило В. С. Освіта та педагогічна думка Східноукраїнського регіону у ХХ столітті: монографія. Луганськ: ЛДПУ, 2000. 460 с.

70. Кутова С. Аналіз підручників з української мови для середньої школи (1945–1960 рр.). *Молодь і ринок*. 2012. № 11 (94). С. 114–119. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2012_11_27 (дата звернення: 12.02.2017).

71. Кутова С. О. Українська мова як навчальна дисципліна в історії розвитку середньої школи в Україні (1945–1991 рр.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Хмельницька гуманіт.-пед. академія. Хмельницький, 2015. 205 с.

72. Кучеренко І. Стандартизація змісту освіти в аспекті розвитку мовної особистості (філософсько-методологічний аспект). *Українська мова і література в школі*. 2016. № 1. С. 34–39.

73. Лапатухин М. С., Скорлуповская Е. В., Снетова Г. П. Школьный толковый словарь русского языка: пособие для учащихся / под ред. Ф. П. Филипина. Москва: Просвещение, 1981. 463 с.

74. Левицька Л. А. Зміст поняття «полікультурна освіта» в вітчизняній та зарубіжній педагогіці. URL: <http://scaspee.com/all-materials/29> (дата звернення: 14.11.2016).

75. Лизанчук В. Навічно кували кайдани: Факти, документи, коментарі про русифікацію в Україні. Львів: Ін-т народознавства НАН України. 1995. 415 с.

76. Литньова Т. В. Цільовий компонент навчання іноземних мов у контексті розвитку змісту вітчизняної загальної середньої освіти (30-ті роки 413 ХХ – початок ХХІ ст.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. Житомир, 2009. 20 с.

77. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів: навчально-методичний посібник / В. Г. Редько та ін.; за наук. ред. В. Г. Редька. Київ: Педагогічна думка, 2013. 260 с.

78. Лінгвоправова картина світу: сучасні проблеми лінгвістики та іншомовної дидактики: монографія / В. П. Сімонок та ін. Харків: НТМТ, 2012. 258 с.

79. Лопушинський І. П. Формування та реалізація державної мовної політики в галузі освіти України : автореферат дис. ... д-ра наук з державного управління: 25.00.02 / Нац. акад. держ. упр. при Президентові України. Київ, 2008. 36 с.

80. Максимович М. А. История древней русской словесности: в 2 кн. Киев: Университетская типография, 1839. Кн. 1. 226 с.

81. Масальський В. Про поліпшення програм і підручників з української мови для середніх шкіл УРСР. *Українська мова в школі*. 1955. № 3. С. 52–60.

82. Мацько Л. Стилїстика й історія української літературної мови у лінгводидактичному полі підготовки українських філологів. *Вісник Львівського університету*. Львів, 2010. Вип. 50. С. 112–116.

83. Мельничайко В. Я., Пентилюк М. І., Рожило Л. П. Удосконалення змісту і методів навчання української мови. Київ: Рад. школа, 1982. 382 с.

84. Методика викладання української мови в середній школі / за ред. І. С. Олійника. Київ: Вища школа, 1979. 310 с.

85. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник / кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 1999. 320 с.

86. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах: підручник / кол. авторів за ред. Пентилюк М. І. Київ: Ленвіт, 2009. 400 с.

87. Мисечко О. Методика навчання англійської мови у середній школі. посібник-практикум для студ. вищих навчальних закладів. Житомир: Полісся, 2002. 256 с.

88. Мисечко О. Є., Литньова Т. В. Динаміка розвитку культурологічної складової радянських шкільних підручників з англійської мови (1930-ті – 1980-ті рр.). *Актуальні проблеми сучасних історико-педагогічних досліджень шкільної освіти*: зб. тез і анотованих матеріалів XIV всеукраїнської історико-педагогічної науково-практичної конференції (14 листопада 2014 р.). Київ: Інститут педагогіки НАПН України, 2014. С. 31–32.

89. Мова. Людина. Суспільство / за ред. В. М. Русанівського. Київ: Наукова думка, 1977. 276 с.

90. Мовна політика та мовна ситуація в Україні / за ред. Бестерс-Дільгер Ю. Київ: Києво-Могилянська академія, 2010. 363 с.

91. Мовна ситуація в Україні: між конфліктом і консенсусом / редкол.: О. М. Майборода (голова) та ін. Київ: ІПіЕНД імені І. Ф. Кураса НАН України, 2008. 398 с.

92. Національна доктрина розвитку освіти (17 квітня 2002 р.). URL: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin.laws.main.cgi?...2F2002...> (дата звернення: 07.09.2016).

93. Ничкало Н. Г. Філософія сучасної освіти. *Педагогіка і психологія*. 1996. № 4. С. 49–57.

94. Нікітіна А. Ознайомлення студентів-філологів з основними поняттями педагогічного дискурсу. *Науковий вісник Донбасу*. 2010. № 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2010_1_6 (дата звернення: 20.07.2016).

95. Ніколаєнко С. М. Освіта в інноваційному поступі суспільства. Київ: Знання, 2006. 208 с.
96. Ніколаєнко С. М. Стратегія розвитку освіти України: початок XXI століття. Київ: Знання, 2006. 253 с.
97. Німчук Б. Періодизація як напрямок дослідження генези та історії української мови. *Мовознавство*. 1997. № 6. С. 3–14.
98. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / під заг. ред. Бібик Н. М. Київ: Плеяд», 2017. 206 с.
99. Нова школа. Простір освітніх можливостей: проект для обговорення. URL: <http://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf> (дата звернення: 12.03.2018).
100. Новий тлумачний словник української мови: 200000 слів: у 3-х томах / уклад.: Яременко В. В., Сліпушко О. М. 2-ге вид., виправл. Київ: Аконіт, 2008. Т. 3 : П–Я. 864 с. (Нові словники).
101. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. *Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики*. Київ: К.І.С., 2003. С. 13–43.
102. Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку. Київ: Знання України, 2003. 448 с.
103. Огнев'юк В., Сисоєва С. Освітологія науковий напрям інтегрованого дослідження сфери освіти. *Рідна школа*. 2012. № 4/5. С. 44–51.
104. Пантюк Т., Пантюк М. Національний підхід та концепція вільного виховання у підготовці майбутнього вчителя до виховної роботи. *Молодь і ринок*. 2011. № 8 (79). С. 22–26.
105. Пасічник О. С. Навчання іноземних мов у початковій школі: зарубіжний та вітчизняний досвід. *Проблеми сучасного підручника*. 2017. Вип. 18. С. 126–139. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/psp_2017_18_18. (дата звернення: 06.03.2018).
106. Пашковская Н. А. Лингводидактические основы обучения русскому языку: пособие для учителя. Киев: Рад. шк., 1990. 192 с.

107. Пашковская Н. А., Иваницкая Г. М., Симоненкова Л. Н. Развитие речи учащихся: пособие для учителя. Киев: Рад. школа, 1983. 199 с.

108. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П. И. Пидкасистого. Москва: Педагогическое общество России, 1998. 640 с.

109. Пентилюк М. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики: збірник статей. Київ: Ленвіт, 2012. 256 с.

110. Пентилюк М. І., Нікітіна А. В., Горошкіна О. М. Концепція когнітивної методики навчання української мови. *Дивослово*. 2004. № 8. С. 5–9.

111. Пермяков А. А., Морозов В. В., Зарединова Е. Р. Краткий словарь педагогических терминов. Кривой Рог; Симферополь: Вид. дім, 2010. 144 с.

112. Пироженко Л. В. Реформування змісту загальної середньої освіти (середина 60-х – початок 80-х рр. ХХ століття): монографія. Київ: Педагогічна думка, 2013. 304 с.

113. Півторак Г. Українці. Звідки ми і наша мова. Київ: Наукова думка, 1993. 200 с.

114. Пінчук Є. Роль сучасних ціннісних орієнтацій в реформуванні освіти. *Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис*. 2009. № 1. С. 53–59.

115. Плисько К. М. Принципи, методи і форми навчання української мови (теоретичний аспект): навчальний посібник. Харків: Основа, 1995. 240 с.

116. Плющ П., Сарнацька О. Збірник вправ з синтаксису та пунктуації : для семирічної та серед. шк. Вид. 7-е, випр. Київ: Рад. шк., 1953. 176 с.

117. Примакова В. В. Розвиток післядипломної освіти вчителів початкових класів в Україні (1948–2012 рр.): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / КВНЗ «Херсонська акад. неперервної освіти». Херсон, 2016. 487 с.

118. Примакова В. В., Ткаченко В. І. Роль мовної освіти в розвитку особистості. *Педагогічний альманах: збірник наукових праці* / ред. кол.: В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2018. Вип. 38. С. 17–21.

119. Про загальну середню освіту: Закон України. *Закони України*. Київ: Інститут законодавства, 1999. Т. 18. С 265–285.

120. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-p> (дата звернення: 15.07.2016).

121. Про заходи щодо поліпшення викладання російської мови у школах Української РСР: Меморандум Міністерства освіти УРСР від 23 січня 1960 р. *ЦДАВО України*. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 2699. Арк.95–103.

122. Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР: Закон УРСР: ухвалений першою сесією Верховної Ради УРСР п'ятого скликання 17 квітня 1959 р. *Радянська Україна*. 1959. 19 квітня, № 92 (11441). С. 2–3.

123. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України № 344/2013 від 25.06.13 року. URL: <http://osvita.ua/legislation/other/36322/> (дата звернення: 10.06.2016).

124. Про освіту: Закон України: прийняття 05.09.2017. URL: <http://osvita.ua/legislation/law/2231/> (дата звернення: 07.11.2017).

125. Про поліпшення викладання іноземних мов у середніх школах УРСР: постанова Ради Міністрів Української РСР № 2038 від 31 жовтня 1947 року. *Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти Української РСР*. 1947. № 17/18. С. 2–3.

126. Про стан і заходи поліпшення викладання української і російської мов у школах УРСР: доповідна записка Міністерства освіти УРСР від 14 березня 1960 р. *ЦДАВО України* (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України). Ф. 166. Оп. 15. Спр. 2700. Арк. 35.

127. Рацул А. В. Досвід впровадження інформаційних технологій у навчанні іноземних мов в середніх загальноосвітніх закладах освіти. *Вісник Черкаського університету*. Серія: Педагогічні науки / Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. Черкаси, 2008. Вип. 131. С. 123–130.

128. Рогова Г. В., Рабинович Ф. М., Сахарова Т. Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. Москва: Просвещение, 1991. 287 с.
129. Розенталь Д. Э., Теленкова М. А. Словарь-справочник лингвистических терминов: пособие для учителя. 3-е изд., испр. и доп. Москва: Просвещение. 1985. 399 с.
130. Савойська С. В., Панібудьласка В. Ф., Тугай А. М. Українська мова як державна: освіта і політика: монографія. / за ред. С. В. Савойської. Київ: Вища школа, 2009. 319 с.
131. Савченко О. Я. Розвивай свої здібності. Київ: Освіта, 1998. 158 с.
132. Семенов О.М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови. і літератури: монографія. Суми: Мрія-1, 2005. 404 с.
133. Серебрянський С. Стратегічні аспекти розвитку освіти в умовах інтеграції України в європейський освітній простір. *Вища школа*. 2013. № 4 (106). С. 7–14.
134. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики. Москва: Педагогика, 1980. 96 с.
135. Сковорода Г. Сродность к богословию. *Сковорода Г. Повне зібрання творів: у 2-х т.* Київ: Знання, 1973. Т. 1. С. 439–441.
136. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Мищенко А. И., Шиянов Е. Н. Педагогика: учебное пособие. Москва: Школа Пресс, 2000. 512 с.
137. Слюсаренко Н. В. Теоретичні основи полікультурного виховання школярів. *Таврійський вісник освіти*. Херсон, 2011. № 2. С. 30–35.
138. Совершенствование содержания образования в школе / под ред. И. Д. Зверева, М. П. Кашина. Москва: Педагогика, 1985. 272 с.
139. Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. 3-е изд. Москва: Сов. энциклопедия, 1984. 1600 с.
140. Срезневский И. И. Мысли об истории русского языка и других славянских наречий. СПб.: Тип. В. С. Балашева, 1887. 172 с.
141. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка: навчально-методичний посібник. Київ. ІЗМН, 1997. 232 с.

142. Степанюк А. В. Організація природо відповідного навчально-виховного процесу підготовки майбутніх учителів. *Педагогічний альманах: збірник наукових праці* / редкол.: В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти». Херсон, 2013. Вип. 19. С. 117–125.

143. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. Київ: А.П.Н., 2003. 68 с.

144. Сухомлинська О. В. Періодизація педагогічної думки в Україні: кроки до нового виміру. *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002: зб. наук. праць до 10-річчя АПН України / АПН України*. Харків: ОВС, 2002. Ч. 1. С. 37–54.

145. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5-ти т. Київ: Рад. школа, 1977. Т. 3: Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина. 670 с.

146. Сучасна школа України: етнопедагогічна проєкція теорії й практики: монографія / В. І. Кононенко та ін.; за ред. Н. Лисенко. Київ: Слово, 2013. 336 с.

147. Тараненко І. Г., Мельниченко Б. Ф., Степенко Г. В. Короткий енциклопедичний словник зарубіжних педагогічних термінів. Київ: ІСДО, 1995. 68 с.

148. Ткаченко В. Внесок Спиридона Черкасенка у розвиток мовної освіти. *Літературний дивосвіт краян-ювілярів: тези доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції* (м. Миколаїв, 22–23 вересня 2016 року). Миколаїв: ОШПО, 2016. С. 67–69.

149. Ткаченко В. Історія розвитку поняття «полікультурна освіта». *Науковий пошук молодих: збірник статей аспірантів та магістрантів* / КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти». Херсон, 2017. Вип. 1. С. 183–189.

150. Ткаченко В. Мовна картина світу у міжкультурному просторі. *Розвиток сучасної освіти: теорія, практика, інновації: зб. матеріалів II Міжнар. наук.-практ. конф.*, м. Київ, 25–26 лютого 2016 р. Київ: Міленіум, 2016. С. 94–95.

151. Ткаченко В. І. Василь Сухомлинський про роль мовної освіти у формуванні ідеї Вітчизни у школярів. *Василь Сухомлинський у діалозі з сучасністю: Щоб у серці жила Батьківщина: Збірник матеріалів IX Міжнародної*

науково-практичної конференції і XXIII Всеукраїнських педагогічних читань (15–16 вересня 2016 року) / упоряд.: О. В. Сухомлинська, П. С. Олешко. Луцьк: Надстир'я, 2016. С. 251–255.

152. Ткаченко В. І. Мовна освіта у школах України (1959–2013 рр.): навчально-методичні рекомендації. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. 29 с.

153. Ткаченко В. І. Мовна освіта у школах України (1959–2013 рр.): навчальна програма спецкурсу. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. 19 с.

154. Ткаченко В. І. Стан мовної освіти у школах УРСР повоєнного періоду. *Наукові записки* / Центральноукраїнський державний педагогічний університет ім. В. Винниченка; редкол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. Кропивницький, 2018. Вип. 167. Серія: Педагогічні науки. С. 221–225.

155. Ткаченко В. І. Створення підручника з української мови в період 20–50-х років ХХ століття. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць* / КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»; редкол.: В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон, 2017. Вип. 33. С. 310–315.

156. Товканець Г. В. Тенденції розвитку європейської вищої освіти на початку ХХІ століття. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія*. Мукачево, 2015. Вип. 1. С. 28–33. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvmdupp_2015_1_8 с. 31 (дата звернення: 12.04.2018).

157. Україна в ХХ столітті (1900–2000): зб. документів і матеріалів / упоряд.: А. Г. Слюсаренко, В. І. Гусєв, В. Ю. Король та ін. Київ: Вища шк., 2000. 351 с.

158. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори. Київ: Радянська школа, 1949. 420 с.

159. Філософський енциклопедичний словник / голова редкол. В. І. Шинкарук. Київ: Абрис, 2002. 742 с.

160. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посібник. 3-тє вид., стер. Київ: Академвидав, 2009. 560 с.

161. Хом'як І. Комуникативна компетентність українського філолога. *Нова педагогічна думка*. 2011. № 3. С. 38–41.
162. Шахматов А. А. Очерк современного русского литературного языка: учебник для вузов / под ред. и с прим. С. П. Обнорского. Москва: Юрайт, 2017. 235 с.
163. Шевельов Ю. Історична фонологія української мови. URL: <http://litopys.org.ua/shevelov/shev03.htm#zav2>. (дата звернення: 05.06.2018).
164. Шевченко С. М. Розвиток шкіл з російською мовою навчання у контексті диференціації загальної середньої освіти в УРСР (50–60-ті роки ХХ ст.). *Проблеми сучасного підручника*. 2014. Вип. 14. С. 833–842. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/psp_2014_14_98 (дата звернення: 17.01.2017).
165. Шляхова В. В. Українознавчі засади мовної освіти: монографія. Київ: НДГУ, 2009. 118 с.
166. Щерба Л. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики. Изд. 2-е. Москва: Высшая школа, 1974. 112 с.
167. Яворська С. Зміст і будова підручників з української мови (20–30-ті роки ХХ ст.). *Дивослово*. 2004. № 2. С. 58–62.
168. Яворська С.Т. Становлення і розвиток методики навчання української мови в початкових класах (XVI–XX ст.) / За ред. М.П.Кочергана. Слов'янськ: Канцлер, 2004. 335 с.
169. Яворська С. Т. Становлення і розвиток методики навчання української мови в середній школі: у 2-х кн. / за ред. А. П. Загнітка. Слов'янськ: Канцлер, 2004. Кн. 1: XVI ст. – 20-і роки ХХ ст. 248 с.
170. Яворська С. Т. Становлення і розвиток методики навчання української мови в середній школі: у 2-х кн. / за ред. А. П. Загнітка. Слов'янськ: Канцлер, 2004. Кн. 2: 30–90-і роки ХХ ст. 188 с.
171. Янкович О. І. Розвиток освітніх технологій у теорії та практиці вищої педагогічної освіти України (1957–2005): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2009. 527 с.

172. Banks J. A. Multicultural education: Characteristics and goals. *Multicultural education issues and perspectives* / Banks, J.A., & McGee Banks, C.A (Eds.). 6th ed. Hoboken, New Jersey: John Wiley and Sons, Inc. 2007. P. 3–30.

173. Longman Dictionary of Contemporary English (LDOCE). 2007. 1709 p.

174. Nieto S. Affirming diversity: The sociopolitical context of multi cultural education. White Plains, NY: Longman. 1992. p. 276.

175. Scarino A., Liddicoat A. J. Teaching and learning languages: a guide. Carlton South, Vic.: Curriculum Corporation, 2009. 104 p. URL: http://www.tllg.unisa.edu.au/lib_guide/gllt.pdf (дата звернення: 02.06.2018).

176. Tkachenko V., Prymakova V. Language Education in Multicultural Dimension. *Journal of Advocacy, Research and Education*. 2017. N 4 (3). P. 168–171.

177. Webster's Dictionary, URL: <http://webster-dictionary.net/definition/Development> (дата звернення: 23.07.2018).

РОЗДІЛ 2.

РОЗВИТОК ШКІЛЬНОЇ МОВНОЇ ОСВІТИ В УРСР (1959–2013 рр.)

2.1. Ідеологічно-спрямований розвиток шкільної мовної освіти впродовж 1959–1990 рр.

Порівняльний аналіз мети й завдань, структури та змісту, форм і методів, прийомів і засобів розвитку шкільної мовної освіти другої половини минулого століття й урахування специфіки її організації дали змогу окреслити період 1959–1990 рр. як ідеологічно-спрямований. Його визначено етапом розбудови нового змісту мовної освіти, напрацювання вітчизняного емпіричного досвіду для подальшої теоретизації та фундаменталізації, формування на його основі марксистсько-ленінського світогляду, що було детерміновано домінуванням у тогочасній УРСР системи ідейно-політичного виховання.

Політичне життя тогочасного радянського суспільства характеризувалося посиленням керівної ролі КПРС, що зумовлювало вектори діяльності освітньої галузі. Нетривала лібералізація, пов'язана з десталінізацією в СРСР, викликала тимчасове сповільнення процесу зростання, розширення ваги союзних республік у державі. Однак, за твердженням Л. Березівської, в цей період уже простежувалися загальнодержавні тенденції до стагнації суспільства. В освіті рясніли такі явища, як формалізм і бюрократизм, посилення ідеологічного тиску тощо [2, с. 145]. Основним завданням мовної освіти тривалий час залишалося надання населенню країни необхідних, часто елементарних знань й умінь із граматики. Тепер, коли на зміну повоєнній відбудові прийшов період індустріалізації, освіта потребувала змін з метою забезпечення народного господарства кваліфікованими працівниками. На це мала реагувати освітня галузь. Водночас, тоталітарний режим, що панував і на українській території, окреслив більш масштабне ідеологічне завдання. Воно полягало в навчованні, а пізніше й у виробленні стійкого переконання в радянського народу в пріоритетності і самодостатності російської мови, нівелюючи роль і

значення рідної мови для представників різних національностей, зокрема й українців.

У 1959 р. було ухвалено Закон «Про зміцнення зв'язку з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР», одна зі статей якого стосувалася мовного питання в Україні [39]. Прийняттю цієї статті Закону передувала складна багатоетапна підготовка, довготривалі дискусії, суперечки, обговорення, текст неодноразово змінювався й корегувався.

У змісті «мовної» статті було зазначено, що в радянській школі навчання повинно здійснюватися рідною мовою, проте наголошувалося на важливості вивчення російської мови як мови міжнаціонального спілкування в СРСР. Незадоволення під час обговорення проекту закону викликало положення, в якому зазначалося, що, враховуючи наявність шкіл із російською й українською мовами навчання, батькам надавалася можливість обирати, якою мовою буде навчатися дитина в школі: «Якщо дитина буде вчитися у школі, де викладання ведеться мовою однієї з союзних або автономних республік, то вона за бажанням може вивчати й російську мову. І, навпаки, якщо дитина буде вчитися в школі з російською мовою навчання, вона може за бажанням вивчати мову однієї з союзних або автономних республік» [39, с. 2]. Отже, школяра за запитом батьків могли звільнити від вивчення однієї з мов. Формальним показником для цього було намагання уникнути перевантаження учнів, оскільки вони повинні вивчати три мови – рідну, російську й іноземну. Окрім цього, в такий спосіб прагнули продемонструвати рівноправність представників різних національностей, їхні рівні можливості, свободу вибору у вивченні мов.

Водночас усі розуміли, що без вивчення російської мови, діти практично втрачали можливість здобувати вищу освіту. Однак, відмова від вивчення української не викликала в подальшому в учнів жодних ускладнень. Про національну ідентичність, український патріотизм, усвідомлення і сформованість поваги молодого покоління до культурних цінностей власного народу тоді майже не йшлося, хоча періодично й згадувалося в різноманітних документах. Указане

хвилювало прогресивні кола українського суспільства, тому тривалий час продовжувалося обговорення положень закону щодо мовної освіти в УРСР.

Після численних засідань, на яких ретельно вивчалися матеріали, в березні 1959 р. було сформульовано статтю про мову. У статті 9 (розділ 1) зазначалося, що «навчання у школах Української РСР здійснюється рідною мовою учнів. У школу, з якою мовою навчання віддавати своїх дітей, вирішують батьки. Вивчення однієї з мов народів СРСР, якою не провадиться викладання в школі, здійснюється за бажанням батьків і учнів при наявності відповідних контингентів» [176, арк. 203]. Отже, цим Законом було встановлено порядок надання освіти школярам УРСР, який був чинним тривалий час і регламентувався й корегувався тільки додатковими положеннями, постановами, наказами. Отже російська мова була обов'язковою; українській, практично, надавався статус факультативної. Оскільки розвиток освіти, зокрема і мовної, в той час набував більш-менш сталого характеру, чітко окреслювалася мета, напрями, орієнтири, що суттєво не змінювалися певний час. Однак фактичне зросійщення шкільництва набувало тенденційності.

Зміст тогочасної шкільної мовної освіти знаходився в стані пошуку шляхів поліпшення якості викладання мов, розроблення нових навчальних планів і програм, укладання нових підручників тощо. Про це писала С. Яворська, визнаючи, що в 50-х рр. ХХ ст. докорінних змін зазнала система навчання мови. На допомогу вчителям, вимоги до яких суттєво зростали, розробляли рекомендації, в яких пропонувався аналіз різних методів і прийомів викладання, надавалися поради з оптимізації освітнього процесу, розвитку культури мовлення, формування орфографічних навичок, роботи з підручником, розроблення структури і типів уроків. Їх було опрацьовано авторами Б. Кулик, О. Загородський, Л. Любивець та ін. Однак суттєвим недоліком вважалося надмірне застосування словесних методів, що не сприяло виробленню навичок самостійної роботи в учнів, умінню творчо застосовувати теоретичні знання [249]. Освітняни налаштовували на пошук оптимальних форм і методів, які б давали змогу інтенсивного вивчення мов та належного рівня володіння ними.

Аналіз архівних джерел, науково-педагогічної літератури, простеження змін, які відбувалися протягом першого періоду в нормативно-правовій базі, завданнях, змісті, засобах мовної освіти, дали змогу виокремити два субперіоди, які хоч і мали спільні риси, проте відображали певні особливості розвитку шкільної мовної освіти.

Перший субперіод (продуктивно-пошуковий) характеризувався пошуком шляхів удосконалення змісту, форм і методів організації шкільної мовної освіти (1959–1983 рр.), другий реформувально-творчий – відзначався розбудовою оновленого змісту мовної освіти в період реформи 1984 р., у зв'язку зі змінами в структурі шкільного навчання, яке діти починали з шести років (1984–1990 рр.).

На виконання Закону «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР» (1959 р.) було вирішено доручити Раді Міністрів Української РСР розробити заходи із забезпечення умов для якісного вивчення мов у школах з українською або іншою мовою навчання. Роком раніше Верховною Радою СРСР було ухвалено закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти у СРСР». Знаковим у шкільній освіті став перехід від загальнообов'язкової семирічної до загальнообов'язкової восьмирічної освіти, охоплюючи дітей і підлітків віком від 7 до 15–16 років [39, с. 2]. Збільшення терміну шкільного навчання повинно було забезпечити можливість отримання учнями більш якісної освіти.

Констатуючи незадовільний рівень володіння мовами серед учнів, освітяни відзначали порушення принципу доступності й переобтяженість навчальних програм для семирічної школи навчальним матеріалом, який учні не здатні опанувати.

Відповідно до навчального плану шкіл з українською мовою навчання за 1959–1960 н. р. вивчення російської мови починалося з II класу. Для шкіл із російською мовою навчання новими планами було передбачено збільшення кількості годин на вивчення російської мови й літератури за рахунок зменшення кількості годин на вивчення української (Додаток Д). Вивчення іноземної мови

розпочиналося з III класу. У III-X класах відводилося 2-3 години на тиждень для занять із розвитку навичок усної іноземної мови. Відповідно до навчального плану середньої загальноосвітньої трудової школи з виробничим навчанням (з українською мовою навчання) розподіл годин на вивчення мов передбачав: російська мова починала вивчатися з II класу (3 години на тиждень), на іноземну мову виділялося 2 години на тиждень, починаючи з V класу [37]. Згідно зі змінами в навчальних планах і програмах, повинні були й змінитися вимоги до структури й змісту підручника з мови.

За твердженням С. Яворської, новий підручник мав «нести і гарантувати систему знань, сприяти підвищенню культури усного і писемного мовлення, розкривати історичні передумови явищ сучасної мови. Всі положення і правила в підручнику мали бути науково обґрунтовані, в бездоганних, доступних для учнів формулюваннях; вправи мали забезпечувати поурочне і спеціальне повторення, відбивати взаємозв'язок у викладанні української і російської мов (на порівняння, зіставлення мовних явищ, переклади тощо). Більше уваги мало приділятися вивченню стилістики, розвитку мислення» [249, с. 34]. Розробленням цих питань займалися тоді В. Ващенко, А. Коваль, І. Олійник, Т. Удод та ін.

11 грудня 1959 р. на засіданні Колегії Міністерства освіти Української РСР було затверджено нові підручники з української мови для I класів шкіл з українською мовою навчання (автор С. Чавдаров). У стенограмі цього засідання було зафіксовано, що: «підручник Чавдарова С. Х. позитивний, написаний зі знанням особливостей дітей. Мова підручника доступна для розуміння учнів» [209, арк. 14]. Позитивно було оцінено й підручник з української мови для V–VI класів з російською мовою навчання (Автори: Каню, Купрієнко, Костель, Скоморовська). Про нього було зазначено, що: «підручник непоганий, багато уваги звернуто на розвиток мовлення. Методично підручник побудовано правильно» [209, арк. 14–15]. Це були повоєнні підручники, практичні вправи в яких мали не досить потужне теоретичне підґрунтя; їх зміст хоча не обмежувався репродуктивним різновидом, однак саме вони складали істотний відсоток.

Упродовж 50–60-х рр. минулого століття уряд УРСР продовжував

спрямовувати й регламентувати роботу всіх закладів системи народної освіти, що працювали, керуючись законами, постановами, директивами, зміст яких впливав на окреслення напрямів діяльності системи народної освіти, роботи шкіл [131]. Науково-дослідний інститут педагогіки, заснований в Українській РСР у 1952 р., проводив значну роботу щодо надання теоретичного підґрунтя методикам викладання навчальних дисциплін, зокрема мовних, які повинні були опанувати вчителі-мовники. Однак на місцях учителі й працівники органів народної освіти звітували керівництву місцевих партійних організацій, що самостійно, в гуртках і на семінарах вони вивчали теорію марксизму-ленінізму, матеріали й рішення XIX з'їзду КПРС, праці Й. Сталіна тощо [123, арк. 10]. Тогочасна школа відчувала гостру потребу в кваліфікованих працівниках мовних дисциплін. Однак ідейно-політична підготовка вчителів продовжувала вважатися більш значущою у порівнянні з методичною.

Відповідно до змін, що відбувалися у сфері мовної освіти після ухвалення закону, вивчення української і російської мов проходило в тісному контакті, що «давало можливість розкрити перед учнями зв'язки між двома братніми народами, допомагало виховувати їх у атмосфері дружби, любові й подяки великому російському народу» [199, арк. 21]. Вивчення іноземних мов переважно зводилося до читання й перекладу текстів. Це призводило до того, що учні мали обмежений словниковий запас і не володіли усним мовленням [199, арк. 50–52]. Тривав пошук нових підходів до навчання, що сприяли б більш інтенсивному розвитку мовленнєвих навичок учнів.

Значна увага на уроках із мовних предметів приділялася спостереженню подібних і відмінних рис між українською та російською мовами (порівняння граматики, фонетики, лексикології), позакласній роботі з мов (мовні гуртки, тематичні вечори). Основним продуктивним методом на уроках уважався метод зіставлення, що використовувався, коли матеріал в обох мовах відрізнявся або мав часткові розбіжності. Цей тип зіставлення було визнано ефективним на етапі пояснення навчального матеріалу на уроці української мови. Як провідний метод

навчання мов, зіставлення в тогочасній школі використовувалося для корекції знань із російської мови відповідно до норм української [249].

Новим у практичному застосуванні мовної теорії стало введення тем із методик укладання ділових паперів (заява, автобіографія, розписка); розвитку культури мови; вивчення синтаксису простого речення [188, арк. 22].

Особлива увага приділялася розвитку мовлення й мислення під час уроків російської мови. З цією метою учні писали диктанти, твори різних видів, складали розповіді за опорними словами, а також «одним із найефективніших прийомів активізації мисленнєвої діяльності вважалося взаємне рецензування творів учнів і усних відповідей» [30, арк. 16-18]. Зокрема, завідувач Миколаївським управлінням освіти т. Таран на черговій нараді відзначав, що: «важливу роль у справі виховання нашого підростаючого покоління мають такі предмети, як російська й українська мови, за допомогою яких формується правильне поняття про життя нашого суспільства, про діяльність нашого народу. Політехнічно освічена людина повинна бути грамотною, добре володіти усною і писемною мовою» [28, арк. 4].

У зв'язку з оновленням шкільних програм, зокрема з російської мови, перед учителями мовних дисциплін висувалися нові завдання: «...Йдеться не тільки про орфографічну і пунктуаційну грамотність, але й про те, щоб значно підвищити культуру мовлення й розвивати навички читання наших учнів» [22, с. 25]. Для підвищення грамотності учнів, на переконання В. Добромислова, доцільним було виконання різних видів роботи, проте особливого значення він надавав якості викладання матеріалу (перекази, конспекти, реферати тощо).

У новій програмі з російської мови тепер було виокремлено розділ «Основные требования к устной и письменной речи учащихся», у якому висувалися вимоги до вмінь і навичок читання, письма й мовлення. Окремо звернуто увагу на твори, теми яких було наближено до життєвих ситуацій, а також досвіду, спостережень і вражень учнів. Усе це свідчило про прагнення укладачів програми пов'язати зміст навчального матеріалу з життям, надати її змісту новаційного характеру [215, с. 3–4]. Автори напрацювань розуміли, що

укріплення позицій російської мови на територіях союзних республік має бути посиленим вчасною якісною методичною літературою та ефективного застосування її в школах.

Визнання російської мови мовою міжнаціонального спілкування детермінувало посилення уваги до її вивчення, якнайчастішого застосування й поширення. А отже, зміст, підходи до вивчення, методичне забезпечення, засоби мали бути більш привабливими для вчителя й учнів.

Дослідник проблем мовної ситуації в Україні Ю. Шаповал пов'язувала початок 1960-х рр. у розвитку мовної освіти зі створенням у системі Академії наук СРСР Наукової ради з проблеми «Закономірності розвитку національних мов у зв'язку з розвитком соціалістичних націй», завданням якої вважалася координація соціолінгвістичних досліджень в СРСР. Однак, на переконання вченої, наукове вивчення різних аспектів відношення мови й суспільства стосувалося лише російської мови. Науковець стверджувала, що в союзних республіках розроблення лінгвістичної проблематики було зорієнтовано суто на «подальше зміцнення позицій російської мови і звуження функцій місцевих національних мов» [94, с. 27]. Мовна ситуація в певних регіонах УРСР для здійснення політики зросійщення була вельми сприятливою: істотний відсоток росіян із різних причин мешкав на південно-східній території УРСР. Природнім було рішення їх учити своїх дітей у російськомовній школі, оскільки надавалася така можливість. Цілеспрямована ж політика зросійщення доволі швидко розширила коло російськомовного населення республіки, тож закономірним стало збільшення запитів батьків на навчання дітей у школах із російською мовою навчання.

Загалом паритетність мов продовжувала декларуватися, що підтверджувалось наступним прикладом: «В Одеській області навчання всіх дітей здійснюється на їх рідних мовах у школах з російською, українською, молдавською мовами навчання, а також є вивчення другої мови за бажанням батьків. Було підсилено навчально-матеріальну базу шкіл: учні отримали 16 нових підручників з російської і української мов. Шкільна бібліотека була забезпечена

навчально-методичною літературою. Для вчителів з метою підвищення їх кваліфікації було організовано семінари, проведено курси, видано методичні посібники» [111, арк. 53]. Часто виглядало так, що мови в радянському суспільстві були рівноправними, що часто підкреслювалося в різних колах. Однак прояви протилежного були досить переконливими.

Важливим критерієм, що впливав на розвиток мовної освіти, є зміни кількості шкіл за мовами навчання, що також дало змогу виявити, якій із мов у республіці надавалося пріоритетного значення. Інформацію про розподіл шкіл за мовами навчання впродовж 1959–1965 рр. відповідно до матеріалів щорічних звітів Міністерства освіти УРСР представлено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Кількість шкіл з однією мовою навчання в УРСР (1959–1965 н.р.)

Навчальний рік / Мови навчання	1959-1960 навчальний рік	1960-1961 навчальний рік	1963-1964 навчальний рік	1964-1965 навчальний рік
Українська мова	25307	25377	24485	23582
Російська мова	4199	4309	4761	4683
Молдавська мова	148	146	141	140
Угорська мова	99	99	89	76
Польська мова	3	3	2	2

Джерела: [27, арк.1], [187, арк. 2], [42, арк.1], [43, арк.1]

Зміст таблиці 2.1. дав змогу простежити динаміку змін, що відбувалися в той час відповідно до кількості шкіл з однією мовою навчання. Констатуємо поступове зменшення в республіці кількості шкіл з українською мовою навчання. Дані таблиці демонструють, що в 1960–1961 н. р. їх кількість зросла на 70 одиниць порівняно з попереднім 1959–1960 н. р.; у наступні роки істотно зменшилася: у 1963–1964 н. р. на 892 одиниці, у 1964–1965 н. р. на 903 одиниці.

Натомість кількість шкіл із російською мовою навчання протягом означеного періоду поступово зростала: у 1960–1961н. р. – на 110 одиниць, у 1963–1964 н. р. – на 452 одиниці. Лише в 1964–1965 н. р. разом з реформуванням шкільної освіти

відбулося незначне зменшення кількості шкіл – на 78 одиниць. Кількість шкіл з молдавською, угорською, польською мовами навчання протягом 1959–1965 н. р. зменшилася несуттєво.

Аналіз кількості шкіл із двома мовами навчання за той же період дав змогу отримати дещо інші результати (див. таблицю 2.2).

Таблиця 2.2

Кількість шкіл з двома мовами навчання в УРСР (1959-1965 н.р.)

Навчальний рік Мови навчання	1959–1960 навчальний рік	1963–1964 навчальний рік	1964–1965 навчальний рік
Українсько-російських	180	255	287
Російсько-українських	124	165	197
Молдавсько-українських	1	2	1
Угорсько-російських	3	1	5

Джерела: [27, арк.1], [42, арк. 1], [43, арк.1].

Аналіз даних, поданих у таблиці 2.2. дав можливість з'ясувати, що кількість шкіл з українсько-російською мовами навчання протягом означеного періоду поступово збільшувалася: у 1963–1964 н. р. – на 67 одиниць, у 1964–1965 н. р. – на 32 одиниці; з російсько-українською мовами навчання – також зазнала змін у бік збільшення: у 1963–1964 н. р. – на 41 одиницю, у 1964–1965 н. р. – на 32 одиниці. Несуттєвий рух простежувався в кількості шкіл із молдавсько-українською та угорсько-російською мовами навчання. Вказане свідчить про поступове зростання популярності серед населення шкіл із двома мовами навчання та демонструє намагання батьків поки що надати своїм дітям можливості вивчати всі мови, що пропонує школа.

Порівняльний аналіз даних таблиць 2.1. і 2.2. дав підстави стверджувати, що протягом 1959–1965 рр. кількісних змін зазнав розподіл шкіл із російською й українською мовами навчання в бік зменшення останніх. Це є підтвердженням домінування політики зросійщення в УРСР та її впливу на розвиток вітчизняної шкільної мовної освіти.

Ще одним підтвердженням цілеспрямованої планової мовної політики стало ухвалення 26 травня 1960 р. колегією Міністерства освіти УРСР доповідної записки «Про навчальний план з російської мови і літератури в школах УРСР» [69]. У документі порівнювалося тижневе навантаження учнів з російської мови та літератури в школах РРФСР, УРСР, Білоруської РСР і наголошувалося на кількісному відставанні відповідних показників в українських школах. Відтак окреслювалося стратегічне завдання – збільшити кількість годин на вивчення російської мови в українських школах.

Наводився приклад шкіл Білоруської РСР: «Для того, щоб забезпечити таку ж кількість годин, як і в школах з білоруською мовою навчання, необхідно в II і III класах збільшити на 0,5 годин навантаження на російську мову за рахунок відповідного зменшення української мови» [69, арк. 4]. Намагання поліпшити ситуацію з вивчення російської мови за рахунок української яскраво проілюструвало цілеспрямованість і тенденційність у мовному питанні, що панували в УРСР.

Пріоритет російської мови відчували педагоги-практики, в школах з успіхом використовувалися діафільми й навчальні кінофільми російською мовою, які викликали інтерес у дітей, допомагали розширити їх кругозір. Водночас освітяни, визнаючи нерівномірність уваги в цьому питанні, іноді робили спроби актуалізувати його на заходах різного рівня.

Зокрема, під час республіканської наради один із доповідачів інформував про таке: «Стає дивним те, що майже немає жодного фільму українською мовою. Такий стан, безперечно, не полегшує справу навчання в школах. Тому прохання до Міністерства культури і освіти допомогти школам мати такі діафільми» [208, арк. 213]. Оскільки під час вивчення двох мов перевага надавалася російській, то нові посібники, наочність розроблялися частіше російською мовою, збільшувалася кількість інших навчально-методичних матеріалів саме для російськомовних шкіл.

На Республіканській нараді активу працівників народної освіти під час розгляду питання перебудови шкільної освіти й упровадження обов'язкового 8-

річного навчання (18-19 серпня 1960 р.) також звертали увагу на стан викладання предметів гуманітарного циклу. Один із доповідачів зазначав, що: «є багато недоліків, зокрема у викладанні культури усної і писемної мови. Значна частина учнів ще мають такі знання, які нас не задовольняють. Перебудова викладання мови, наближення до оволодіння розмовною усною і писемною мовами є нашим невідкладним завданням» [208, арк. 35]. Навчання ж мов, що здебільшого відбувалося на рівні заучування матеріалу, не сприяло належному розвитку мовленнєвих навичок і потребувало покращення й удосконалення. З огляду на це було ініційовано певні кроки з метою вдосконалення змісту мовної освіти.

Прикладом зазначеного стало проведення серед учителів обговорення «Програми з української мови для 8-річної школи». Обсяг матеріалу для вивчення української мови у 8-річній школі залишався такий, як і в 7-річній школі [127, с. 63]. Вивчення другої мови поки що передбачалося з третього класу. Певних змін зазнавала програма з граматики другої мови, що відрізнялася збільшенням кількості вправ для кращого опанування її. За позитивне вчителі відзначали включення нових розділів: орфографічного й пунктуаційного мінімуму та розвитку мовлення.

Водночас, зважаючи на переобтяженість програми, пропонувалось перенесення окремих тем із фонетики й морфології, що вивчалися в п'ятому класі, на шостий [211, с. 40]. Перевагою стало усунення в програмі на 1960–1961 н. р. дублювання пунктів щодо окремих тем у розділі «Розвиток мовлення». Крім того, укладі зазначали, що ґрунтовне засвоєння програмного матеріалу має полягати не лише в його скороченні, а й у зміні методів і прийомів навчання мови й у паралельному викладанні української та російської мов, оскільки спільне вивчалося б легше, а відмінне виступало більш виразно. Філологи під час обговорення дійшли висновку, що провідним принципом повинен бути принцип наступності у навчанні учнів I–IV та V–VIII класів [245, с. 58–66].

Під час обговорення нової програми з російської мови педагоги звертали увагу на зв'язок навчання мов з вихованням: «Ідейно-виховні завдання і викладання російської мови здійснюються в процесі засвоєння учнями як знань,

так і навичок. Розкриття багатства російської мови пробуджує в школярів почуття гордості за велику й могутню російську мову. За належного спрямування роботи у школярів виховується любов і інтерес до мови і до занять з мови, активне ставлення до засвоєння предмета, бажання уважно й акуратно виконувати завдання, долати ті чи інші труднощі» [128, с. 5]. Ідеологізацію змісту освіти визначаємо особливістю аналізованого періоду.

У цей час одним із найбільш ефективних методів навчання мов дослідник Г. Купрієнко визначав переклад, як такий, що надавав можливості порівняння й зіставлення текстів обох мов. Його застосування сприяло збагаченню словникового запасу учнів, спонукало до добору правильного, найкращого варіанту й вихованню естетичного ставлення до мови [77, с. 6]. Однак, увага зверталася на важливість використання й інших методів навчання, щоб уникнути зменшення інтересу учнів до навчання.

Основними методами для викладання української мови як рідної залишалися зв'язний виклад вчителя, бесіда, самостійні спостереження учнів, робота з підручником, використання наочних посібників і вправи [87, с. 53]. Одноманітність у викладанні матеріалу мовних дисциплін, застарілі методики, нестача наочності, невідповідність програм вимогам і потребам соціального замовника – суспільства, потребували оновлення шкільної мовної освіти, зокрема методик викладання мов у школах. Гостро поставало питання розроблення нових методів навчання, адже суттєвим недоліком визнавалося тоді надмірне застосування саме групи словесних.

Найчастіше на уроках із мовних дисциплін характерним було застосування репродуктивного, пояснювально-ілюстративного, імітаційного, механічного запам'ятовування й інших методів навчання; організація самостійної роботи. Всі вони певною мірою були корисними й потрібними, однак часто мали доволі обмежений потенціал щодо результативності навчання мов.

Водночас спостерігалось розширення типів диктантів, що розглядалися передусім як вид навчальних вправ з орфографії. Наразі більшого значення набувало написання диктантів різних типів: попереджувальних, пояснювальних і

контрольних, вибіркових з коментуванням, диктантів-перекладів, словникових, творчих, вільних, з самоперевіркою, само диктантів [249]. Тексти диктантів намагалися добирати такими, щоб вони висвітлювали панівну тогочасну ідеологію та формували в школярів найважливіші суспільні цінності.

Наприклад, у 1959–1960 н. р. учителями російської мови більше уваги приділялося виконанню письмових робіт (особливо з орфографії), виконанню творчих робіт (твори за картками, опорними словами, після екскурсій на фабрики, заводи тощо). Посилювалася роль і виховної роботи, особливо під час упорядкування змісту уроку. Наприклад, «на уроках російської мови зв'язок навчання з життям закріплювався шляхом підбору речень, які б відображали кращі якості людини, ставлення людини до праці, норм поведінки у соціалістичному суспільстві тощо» [14, арк. 53], [122]. Результатом виховання під час навчання мов мало стати вміння дотримуватися правил ведення бесіди, правильного використання мовних засобів, стилів спілкування. Усе це вказувало на виховану й освічену людину.

На необхідності вивчення російської мови в УРСР наполягали досвідчені вчителі мов, зауважуючи, що: «у тих школах, де паралельне вивчення мов завжди стояло в центрі уваги, успішність учнів, грамотність їх незрівнянно вищі, ніж у тих школах, де цьому питанню не приділялося належної уваги» [77, с. 4–5]. Акцент ставився на те, що повторення у процесі паралельного вивчення мов сприяє «по-перше, розвитку логічного мислення учнів, по-друге, дає змогу ясніше, чіткіше усвідомити різні, часом дуже складні абстрактні поняття, диференціювати певні явища нашої мовної практики і таким чином полегшити їй прискорити процес їх сприймання і засвоєння, й, нарешті, вони відкривають широкі можливості збагачення та активізації словникового запасу учнів, оскільки весь процес і характер зіставлень безпосередньо пов'язується з опануванням лексичного багатства як однієї, так і другої мови» [77, с. 5]. Позитивний вплив очікувався й від постійного повторення зіставлень під час вивчення обох мов. Однак, зазначалося, що вчителі повинні були спрямовувати учнів на те, що під час написання творів і переказів не можна змішувати дві мови. Паралельне

вивчення мов сприяло й розвитку уваги, шляхом розрізнення правил обох мов й не допускання помилок [77, с. 6]. Новими для тих часів були розроблення методів і прийомів вивчення граматичних категорій іменника (М. Шкільник, 1962 р.), роботи з лексичними синонімами (Л.Марченко, 1964 р.), розвитку усного і писемного мовлення учнів (І.Олійник, 1964 р.; І.Синиця, 1965 р.), особливості навчання орфографії (М.Бардаш, 1966 р.) [249].

До змісту шкільного курсу мовної освіти добиралися матеріали, спрямовані на трудове виховання, серед яких були: тексти, ілюстрації, змістове насичення вправ; факти з життя дітей. За матеріалами проводилися творчі роботи (наприклад, твори «Мій ранок», «Чому я навчився на виробництві» та ін.), що сприяло підвищенню якості навчання. Учні за допомогою мовних засобів висловлювали власні думки, почуття, враження, прагнення, що допомагало розвивати їх усне й писемне мовлення та вдосконалювати чистоту мовлення. Отже, навчання за новими програмами й підручниками повинно було сприяти підвищенню якості знань, збагаченню словникового запасу, вдосконаленню навичок виразного читання, формуванню вмінь висловлювати свої думки, правильно робити висновки, самостійно працювати з книгою, перекладати [187, арк. 25].

Після проведення перевірки рівня знань із російської мови у 1960–1961 н. р. було встановлено, що найбільш проблемним у школярів були навички усного і писемного мовлення [29, арк. 53]. Серед причин називалися: відірваність вивчення граматики від практичного її застосування, відсутність стійкого інтересу до вивчення мови, недостатня методична готовність учителів-мовників, використання однотипних методів і засобів навчання на уроках, повільне запровадження нових форм, методів, прийомів [212, с. 45]. Для подолання труднощів у навчанні все частіше запроваджувалася індивідуальна робота, що супроводжувалася виконанням додаткових завдань.

Умовою успішного навчання мови був позитивний приклад учителя, який знав предмет і мав донести його до дітей. Зразки правильного мовлення вчителя діти, з огляду на їх природну в цьому віці здатність до наслідування, повинні були

відтворити, з метою удосконалення власного мовлення [212, с. 49–50]. Однак бракувало більш ефективних форм і методів, які б підвищували якість знань учнів із предметів.

В умовах інтенсифікації розвитку держави й суспільства, зростання рівня життя, примноження досягнень у сфері науки й техніки, розширення кола наукових знань, обмін якими все частіше виходив за межі країни, важливості набувало оволодіння учнями іноземними мовами на рівні практичного застосування в усному й писемному мовленні, спілкуванні. Зазвичай випускники шкіл не володіли на належному рівні іноземними мовами; бракувало кваліфікованих фахівців, які уміли б забезпечити якісне навчання мов школярів.

У 1959 р. було прийнято постанову «Про політехнічне навчання у середній школі і задачі викладання іноземних мов» [76], що зумовило розроблення програмного навчання з іноземних мов, створення предметних кабінетів з акцентом на використання технічних засобів навчання.

Навчання іноземних мов у 1959–1960 н. р. характеризувалося широким використанням колективних і фронтальних форм роботи з розвитку навичок усного мовлення; творчим пошуком шляхів зв'язку навчання з життям. Організовувалися листування учнів з друзями з інших країн, проводилися вечори, інсценувалися казки й спектаклі іноземними мовами, здійснювалося прослуховування радіопередач на шкільному радіо, випуск стінгазет, що мотивувало учнів до іншомовної діяльності, сприяло формуванню в них навичок володіння іноземними мовами. Новим і позитивним у викладанні іноземних мов стало проведення більшістю вчителів уроків розвитку зв'язного мовлення, уроків-екскурсій на виробництво, в колгоспи [188, арк. 46–48]. У спеціальних класах із поглибленим вивченням іноземних мов за наявності підготовлених кадрів уроки з немовних предметів періодично проводили виключно іноземною мовою.

Невміння переважної більшості учнів використовувати отриманні знання під час занять та відсутність мовленнєвої практики стали причиною слабкої результативності вивчення іноземних мов. Недостатньо використовувалися

наочність і технічні засоби навчання (грамплатівки, тематичні картини для розвитку навичок усного мовлення), мало видавалося навчальних посібників.

Для покращення ситуації з вивчення іноземних мов Міністерством освіти УРСР у 1959 р. було ініційоване видання грамплатівок із записами текстів підручників іноземних мов для V–VIII класів середніх шкіл. Вони використовувалися для підвищення мотивації до навчання, тренування звуковимови, сприйняття мовлення на слух, постановки звуків для розвитку навичок усного мовлення [103, арк. 53]. Однак, незважаючи на такі позитивні зрушення, використання записів у зв'язку з недостатнім матеріально-технічним забезпеченням шкіл унеможливило їх комплексне впровадження.

Досліджуючи питання розвитку шкільної іншомовної освіти в Україні другої половини XX ст., А. Рацул зазначала, що в 1960-ті рр. освітянами й ученими на шпальтах педагогічної преси, засіданнях методичних комісій, педагогічних радах шкіл часто обговорювалися питання взаємозв'язку мислення з наявними підходами до вивчення іноземної мови. На сторінках фахових газет і журналів розгорталася дискусія щодо специфіки побудови уроку з іноземної мови, визначення його структури, ролі технологічних засобів у навчанні іноземних мов. Шкільному вчителю в той час бракувало обізнаності з проблем викладання за новими навчальними планами й програмами, підручників і посібників, де б відображався зміст навчання іноземним мовам, навичок володіння методиками. Від учителів вимагали простоти й зручності в побудові уроків, багатой повсякденної лексики, яскравого оформлення й викладання навчального матеріалу [183, с. 146–149].

Відповідно до рішень XXII з'їзду КПРС (1961 р.) завданнями розвитку народної освіти в період розгорнутого будівництва комунізму в СРСР було визначено, що: «школа повинна виховувати освічених, культурних людей, давати їм міцні знання з основ наук, готувати до життя, до суспільно-корисної праці, виховувати активних і свідомих будівників комунізму. З цією метою скрізь запроваджено загальне обов'язкове восьмирічне навчання, значно розширилася мережа навчальних закладів» [233].

У межах єдності соціалістичних республік проголошувалася ідея «злиття націй», а російська мова визнавалася офіційною на всіх рівнях суспільного життя [247, с. 836]. Це означало, що відтепер вивченню російської мови в школах УРСР необхідно було надавати більше уваги й контролювати підвищення рівня знання її. Значення курсу української мови в школі визначалося тим, що за її допомогою можливим стає спілкування людей, обмін думками, інформацією. Під час вивчення української мови учні збагачували свій словниковий запас, отримували знання з науки про мову, засвоювали усі її розділи. Одним із найважливіших завдань уважався розвиток мовлення учнів. Однак всі офіційні заклади й установи, вагомі підприємства вели документацію, усно й письмово спілкувалися російською [8, арк. 15].

Непоодиноким явищем в освіті було проведення перевірок з виявлення якості знань й успішності учнів шкіл Української РСР. За результатами перевірки в 1961 р. було виявлено, що в учнів початкових класів не сформовані міцні навички письма. Значна кількість учнів молодших класів механічно засвоювала матеріал підручника й не вміла застосовувати отримані знання на практиці. У V–VIII класах найбільш слабкою виявилася стилістична грамотність. У творах і переказах виявлено багато стилістичних помилок (неправильна побудова речень, повторення слів тощо). Не в усіх школах проводилася робота з підвищення культури мовлення учнів. Також частина учнів допускала грубі орфографічні та пунктуаційні помилки [161, арк. 136–137]. У результаті виявлених проблем було прийнято рішення про поліпшення вивчення мов, що відображено в низці наказів й ухвалено положення, які мали покращити ситуацію [14, арк. 18].

У Постанові Ради Міністрів «Про поліпшення вивчення іноземних мов» (1961 р.) зазначалася необхідність збільшення уваги до практичного оволодіння ними, шляхом сприймання й розуміння іноземної мови на слух і вільне висловлення власних думок засобами іноземної мови. Ці вимоги знайшли своє відображення в змісті оновлених іншомовних шкільних програм. Водночас перевага надавалася свідомо-практичному або свідомо-активному методу навчання.

Кількома місяцями пізніше Міністерство освіти УРСР видало Наказ «Про поліпшення вивчення іноземних мов у школах і педагогічних навчальних закладах УРСР» (1961 р.), у яких знову наголошувалося на низькому рівні знань учнів з іноземних мов. Недоліками іншомовної шкільної освіти було визнано: обмежений словниковий запас учнів, формальне знання граматики, слабка техніка читання й недостатня розвиненість мовленнєвих навичок. Окрім цього, не всі випускники вміли читати, переказувати тексти, ставити питання тощо. Відповідно було прийнято рішення щодо вдосконалення навчальних програм з іноземних мов для загальноосвітніх шкіл з 1 листопада 1961 р. і протягом трьох-чотирьох наступних років [164, арк. 120].

На уроках вивчення іноземних мов [187, арк. 52–54] багато уваги приділялося взаємоз'язку між вивченням мови й раніше отриманими знаннями учнів. Найбільш поширеним типом уроку став комбінований, на якому паралельно викладався новий матеріал із практичним закріпленням навичок. Однак серйозним недоліком залишався розрив між теоретичними знаннями і практичними навичками учнів.

Водночас починали використовуватися звукотехнічні засоби навчання: діафільми, епідоскоп; опрацьовувалися тексти з іноземних журналів і газет. За їх допомогою учні ознайомлювалися з мовою, культурою, звичаями інших народів, географією інших країн. Важливим кроком до мотивації у вивченні іноземної мови й удосконалення мовленнєвих навичок стало листування з закордонними друзями [13, арк. 87].

Окремі вчителі весь урок з метою повторення теоретичного матеріалу й відпрацювання практичних навичок учнів відводили на тренувальні вправи. На таких уроках учні вчилися ставити запитання й відповідати на них за змістом текстів, переказувати тексти, вивчали вірші, пісні, окремі уривки з текстів, описували тематичні картини, брали участь у бесідах із побутових й суспільно-політичних тем, писали невеликі твори на тему «Наша Батьківщина», «Наше місто» тощо. Однією з причин незадовільної успішності й слабких знань учнів із мов була нестача висококваліфікованих учителів іноземних мов [13, арк. 87].

У навчанні іноземних мов упродовж 60-х рр. ХХ ст. найбільш популярним методом дослідниця цієї проблематики А. Рацул називає граматично-перекладний, застосування якого мало забезпечувати вивчення граматики як основи формування вмінь читати й перекладати тексти зі словником. Сильним боком методу вчена визначає можливості міцного засвоєння граматичних конструкцій, слабким – повільний розвиток навичок спілкування в школярів [183, с. 146–149]. Указане підтвердило потребу в пошуку нових підходів до навчання іноземних мов у тогочасній школі.

Ознаками шкільної мовної освіти субперіоду загалом стали перші спроби теоретичного обґрунтування її змісту, врахування психологічних особливостей для професійного викладання мовних дисциплін та опанування їх учнями. Актуальності набували ідеї інтегрованого навчання. Це підтверджують аналітичні думки авторів «Методики викладання української мови в середній школі» (1962 р. за редакцією С. Чавдарова, В. Масальського), які зазначають, що «виходячи із вчення марксизму-ленінізму про нерозривний зв'язок мови і мислення, ми розвиваємо мову учнів у процесі їх навчально-пізнавальної та трудової діяльності, в процесі вивчення всіх навчальних дисциплін» [87, с. 36]. З огляду на ідеологізацію мовної освіти культивувався позитивний вплив вивчення братніх української й російської мов, що допомагало розширити світогляд школярів, розвивати їхнє мислення й готувало до подальшого життя. У методичному посібнику провідними принципами визначалися нерозривність, що забезпечувало зв'язок дидактики й виховання; зв'язок у викладанні мови й літератури; принцип навчання рідною мовою, який прищеплював любов до рідної мови, Батьківщини [87, с. 39]. Отже, науковцями й вчителями-практиками підтримувався ідеологічно-спрямований курс на якісне навчання мов, на виховання високоосвічених радянських людей із науковим комуністичним світоглядом.

Упродовж наступних років у законодавстві УРСР не спостерігалось суттєвих змін у розвитку мовної шкільної освіти [228]. Курс на вдосконалення, окреслений на початку аналізованого періоду, був цілеспрямованим і тільки час від часу коригувався другорядними за значущістю нормативними актами.

У 1964 р. було затверджено постанову ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР «Про зміну строку навчання в середніх загальноосвітніх трудових політехнічних школах з виробничим навчанням» [113, с. 218]. У ній ухвалено рішення про переведення середніх загальноосвітніх трудових політехнічних шкіл з виробничим навчанням з 11-річного на 10-річний термін навчання. Такі зміни призвели до чергового перегляду й оновлення змісту освіти, тогочасних навчальних планів і програм [163, с. 6].

Згідно зі змістом стенографічного протоколу наради-семінару завідувачів обласно під час полеміки про завдання обласних відділів народної освіти в справі покращення роботи навчальних закладів республіки для оновлення навчальних планів та програм Міністерством освіти УРСР було вирішено створити 13 комісій [210, арк. 40–41] для укладання навчальних планів і програм, спираючись на розроблені загальносоюзним центром теоретичні підходи [24, арк. 1–4].

Наступним питанням наради став аналітичний звіт «Про перехід середніх шкіл з 3-річного на 2-річний термін навчання та готовність шкіл республіки до нового 1964–1965 н. р.» [207, арк. 4]. Отже, цьому питанню надавалося важливого значення, зокрема його теоретизації, а відтак і фундаменталізації змісту шкільної мовної освіти. Оновлені плани й програми мали відповідати принципам науковості, послідовності, цілісності, систематичності та іншим класичним дидактичним принципам, реалізацію яких протягом минулих десятиріч було здійснено не в повному обсязі.

Політика зросійщення в УРСР набирала обертів. Українське населення поступово переконували, що вивчення російської мови надає можливість учням долучатися до кращих зразків культури російського народу, вивчати твори класиків мовою оригіналу, розширювати світогляд, що сприятиме моральному розвитку й кращому розумінню рідної мови, встановленню дружніх стосунків між українським і російським народами. Особливо це стосувалося учнів шкіл з українською мовою навчання. Зазначалося, що школи такого типу повинні були давати ґрунтовні знання з граматики російської мови [197, с. 3–4]. Необхідність вивчення російської мови доводилась й тим, що вона подібна до української

звуковою системою, графікою, граматичною структурою (морфологія, будова слова, словотвір), класифікацією частин мови, синтаксисом (загальна структура побудови речень тощо), пунктуацією, схожістю лексики мов (багато співзвучних слів в обох мовах) [197, с. 5]. Посилювало ефект зросійщення в освіті та суспільному житті тотальне поширення російської мови й можливість чути її по радію, на телебаченні, в кіно, театрі, повсякденному житті.

Про різницю в розподілі годин на вивчення української та російської мов на засіданні позачергової колегії Міністерства (10 травня 1966 р.) говорила А. Бондар. Зокрема, нею було наведено такі дані: в школах з українською мовою навчання для вивчення української мови планувалося 44,5 год., російської – 24,5 год.; у школах з російською мовою навчання для вивчення російської мови – 50 год., української – 19 год.. Міністр наголошувала, що: «зменшення годин на українську мову – погано, але і до цього була така кількість годин в позаминулому році, і, крім того, українську мову в російській школі вивчаємо як розмовну. Це не найкращий варіант, але так було раніше, тільки в 1965–1966 рр. робили зміни й, очевидно, несправедливо, оскільки російську мову вивчають всі» [206, арк. 27].

До обговорення цього питання долучився тоді й директор НДПУ УРСР В. Чепелев, відзначивши, що: «... українська мова не менш складна, ніж російська. Тут дві сторони: діти вивчають мову, мовне оточення українське, можна дати менше годин. З другого боку – у нас велика зацікавленість, щоб в українській школі діти села знали російську мову. У нас ніде не стояло питання, щоб діти не вивчали російську мову в українській школі. Російську мову вивчають всі, а українську мову не всі... ми ставимо не в рівні умови дві мови» [206, арк. 27]. У відповідь О. Сивець наголосив, що: «у жодній республіці немає такого урівноваження. В національних школах дається більше годин на російську мову» [206, арк. 27]. Виключне ставлення до російської мови не демонструвалося відкрито, однак очевидним було, що перевага надавалася вивченню її в школах УРСР.

Пізніше В. Чепелев повідомив, що в основу створення нових програм із

специфічних предметів для Української РСР (українська мова, російська мова для українських шкіл, російська та українська літератури, трудове навчання, історія, географія) покладено розроблені Центральною комісією для розробки змісту освіти (м. Москва) підходи. У цілому ж і над іншими програмами велася спільна робота з Центральною комісією [205, арк. 103]. Указане підтверджувало спрямування держави на визнання пріоритетною мовою російської, що стимулювало освітню галузь до удосконалення змісту навчання мов.

У середині 60-х рр. ХХ ст. після проведення численних обговорень і врахування недоліків попередніх програм, результатом плідної роботи науковців-словесників стало розроблення «Програми з російської мови для II–IV класів шкіл з українською мовою навчання» (1964 р.), яку було побудовано з огляду на знання учнів української мови й спорідненість граматики обох мов. Один із розробників методики викладання російської мови в школі з українською мовою навчання Б.Саженок зауважував, що: «учні II–IV класів мають отримати навички правильного читання російською мовою, вміти грамотно писати, висловлювати свої думки, засвоїти необхідний матеріал про звукову систему російської мови та основні відомості з морфології та синтаксису» [197, с. 13]. Окремо увага зверталася на позакласне читання, що збагачувало словниковий запас учнів, сприяло вдосконаленню навичок читання, написання творів та переказів [197, с. 13].

Позитивним нововведенням у типових навчальних програмах був перелік практичних умінь і навичок, якими повинні були оволодіти учні в процесі здобуття обов'язкової середньої освіти. Актуальними стали проблеми забезпечення єдиного для всіх типів середніх навчальних закладів рівня освіти, пошуку оптимального співвідношення загальноосвітніх, загальнотехнічних і професійних знань [23]. Отже, учителям легше було будувати роботу на уроці, орієнтуючись на те, які саме знання, уміння й навички учні повинні засвоїти під час вивчення конкретної теми.

Оскільки російська мова мала поширюватися й популяризуватися в союзних республіках, стати соціально престижною серед населення багатонаціональної

держави, було вирішено наприкінці кожного навчального року проводити перевірки якості знань у школах Української РСР.

Зокрема, Колегія Міністерства освіти УРСР після чергової перевірки у 1965–1966 н. р. зробила такі висновки: «У більшості шкіл підвищилася якість знань учнів VI-VIII класів із мов. Вони краще засвоїли програмний матеріал, набули необхідних навичок грамотного письма й культури мовлення. Письмові роботи стали більш цікавими і глибокими за змістом. Знання більшості учнів з російської та іноземних мов відповідають програмним вимогам. Збільшився словниковий запас слів і кращими стали навички активного володіння писемною й усною мовою» [162, арк. 76]. Однак зазначалися й негативні моменти про те, що: «ще є чимало вчителів, які проводять уроки на недостатньому ідейному, науковому й методичному рівнях, виявляють необізнаність із сучасних досягнень науки, розраховують на пасивне сприйняття й механічне відтворення школярами програмного матеріалу [162, арк. 78], частина учнів початкових класів недостатньо володіє навичками зв'язного мовлення, деякі з них не вміють викладати свої думки, допускають багато помилок з мови» [162, арк. 79]. Указане засвідчує також, що увага держави продовжувала зосереджуватися й на ідейно-політичному спрямуванні змісту шкільної мовної освіти.

Водночас зверталася увага й на методичний бік викладання мовних предметів [21]. Інспектори критично ставилися до відсутності або недостатнього вміння учителів організувати навчально-виховний процес із належними умовами щодо розвитку пізнавальної творчої активності учнів, що дало б змогу більш якісно й інтенсивно вивчати мови й літератури. Наприклад, результатом перевірки стану викладання української та російської літератури в школах Херсонської області стала доповідна записка, у якій зазначалося, що: «в роботі вчителів ще не вижито формалізм, шаблон у методах навчання, недостатньо використовуються такі прийоми роботи, які б збуджували творчу думку учнів і інтерес до предмета» [154, арк. 138]. Певний розрив, що спостерігався між знаннями граматичних правил і вмінням застосувати їх в усній і писемній формі, привертав увагу вчителів до проблеми розвитку зв'язного мовлення.

Багато нарікань з боку обмеження мовних і мовленнєвих умінь отримували вчителі від комісій, інспекцій, працівників методичної служби, у звітах яких наголошувалося, що «часто уроки зводяться до читання і перекладу тексту, відповідей на запитання вчителя; теоретичні знання з фонетики, лексики й граматики учням подаються у відриві від їх основного застосування, нові слова заучуються механічно, напам'ять, тому учні інколи не розуміють їх у новому контексті» [25, арк. 10], [160]. Отже, проблемою шкільної мовної освіти залишалася відсутність достатньої кількості кваліфікованих педагогів. Це стосувалося й учителів іноземних мов.

Для покращення ситуації й стимулювання учителів до кращого викладання, а учнів до вивчення іноземних мов, у постанові Колегії Міністерства освіти УРСР від 30 жовтня 1964 р. «Про стан та заходи до поліпшення роботи шкіл з викладанням ряду предметів іноземною мовою» було рекомендовано: «укомплектувати школи висококваліфікованими вчителями, які вільно володіють відповідною іноземною мовою; забезпечити ефективну роботу постійно діючих семінарів-практикумів з удосконалення усної іноземної мови вчителів таких шкіл при інститутах удосконалення кваліфікації вчителів; зміцнити навчально-матеріальну базу шкіл та забезпечити обладнання в кожній школі не менше трьох кабінетів сучасною звуко- та світлотехнічною апаратурою» [172, с. 22–25]. Зазначене вказує на перші кроки, які було зроблено освітньою галуззю для використання технічних засобів навчання, що в подальшому суттєво змінило темп вивчення іноземних мов і сприяло упровадженню нових, більш ефективних методів викладання їх у школах.

Для забезпечення взаємозв'язку навчання із життям ухвалено перегляд спеціальностей, за якими проводилося виробниче навчання й запроваджувалося вивчення за такими спеціальностями, роботу яких пов'язано з використанням учнями іноземної мови. Програмно-методичне управління повинно було підготувати рекомендації щодо укладання переліку спеціальностей для виробничого навчання шкіл із викладанням низки предметів іноземною мовою до початку 1965–1966 н. р.; видати посібник англійською мовою з трудового

навчання для II–IV класів та посібник з фізкультури до початку 1966–1967 н. р.; у 1965–1966 н. р. було заплановано провести олімпіаду з англійської мови серед учнів такого типу шкіл [172].

Отже, вдосконалення змісту мовної освіти відбувалося не лише за рахунок перегляду навчальних планів і проведення контролю знань. Було розроблено нові підручники, що відповідали тогочасним вимогам. Варто зазначити, що в період із 1959 до 1965 рр. майже всі підручники укладалися й видавалися на території УРСР, окрім підручників, виданих Учпедгізом РРФСР для шкіл УРСР. Зокрема, було видано й значну кількість підручників українських авторів: «Буквар» Н. Гов'ядовської; підручник з української мови (I–IV класи) – С. Чавдарова; читанки (I–IV класи) – М. Миронова; прописи (I–II класи) – І. Кирея; підручник з української мови (V–VII класи) – Б. Кулика, Х. Заградського; підручник з української літератури (V–X класи) – О. Білецького, П. Волинського та багато інших [37, с. 872].

У 1960–1970-ті рр. посилилася увага до інформативного складника навчання, значного поширення набувала ідея проблемного навчання. Зміст освіти й підручників був спрямований на організацію продуктивної пізнавальної діяльності учнів [5, с. 70]. Відтепер, окрім необхідного теоретичного матеріалу для вивчення, з'явилися завдання і вправи, що вимагали від учнів детального аналізу, розгляду, пошуку додаткової інформації, формулювання висновків та обґрунтування їх. Навчання поступово від простого подання знань переходило до спонукання учнів до самостійного пошуку інформації та аналізу її. Це позитивно вплинуло на процес навчання, мотивувало учнів до поглибленого вивчення складних питань.

До переліку іноземних мов, що вивчалися тоді у вітчизняних школах входили: англійська, французька, німецька, іспанська. 30 жовтня 1964 р. було затверджено тимчасове положення «Про середню загальноосвітню трудову політехнічну школу з виробничим навчанням і викладанням низки предметів іноземною мовою» [170, с. 35]. У змісті документу було передбачено, що

кінцевим результатом вивчення іноземної мови має стати вільне володіння нею випускниками.

До I класу таких шкіл приймали дітей, які досягли 7-річного віку. Фізично ослаблених дітей і дітей із дефектами мовлення (заїкання, шепелявість та ін.) не приймали. Викладання іноземної мови в школах з викладанням низки предметів іноземною мовою починалося з I класу. Викладання географії (VI–VII, X класи), нової і новітньої історії (IX–XI класи) здійснювалося іноземною мовою. За наявності відповідних фахівців дозволялося проводити іноземною мовою уроки фізкультури (II–X класи), ручної праці (II–IV класи), а також окремі уроки з фізики й біології в V–X класах. Також для покращення рівня володіння мовою та заохочення учнів до її поглибленого вивчення встановлювалося проведення позакласних заходів (занять у гуртках, літературні вечори тощо), починаючи з II класу [170, с. 35].

В Інструктивних вказівках «Про планування сітки шкіл Української РСР на 1965–1966 н. р.» також зазначалася необхідність забезпечення вивчення іноземних мов у V класах за наступним відсотковим співвідношенням: англійська мова – 60%, французька – 15%, німецька – 10%, інші – 15%. Не дозволялося вивчення кількох іноземних мов у восьмирічних і середніх школах, які територіально були розташовані в одному населеному пункті. Для вивчення потрібно було обрати одну мову [163, с. 6]. Така регламентація пояснювалася фактичною відсутністю зацікавленості в належному вивченні мов учнівською молоддю в реальних умовах «залізної завіси» та «холодної війни» – деструктивних явищ, що відбувалися тоді в світі.

З 1965 р. починають практикувати поділ класів на групи на уроках іноземних мов. В Інструктивних вказівках «Про планування сітки шкіл Української РСР на 1965–1966 н. р.» зазначалося, що «в загальноосвітніх школах, які мають кваліфікованих викладачів іноземних мов і необхідні приміщення, передбачити поділ V–IX класів з числом учнів більше, як 25 чоловік на дві групи» [163, с. 6]. Це мало сприяти більшому приділенню уваги кожному учню, здійсненню індивідуального й диференційованого підходу в навчанні мов.

16 червня 1968 р. було ухвалено Наказ Міністерства освіти УРСР № 165/394 «Заходи щодо поліпшення знань учнів шкіл республіки з української та російської мов та літератур» [41, с. 3–14]. Зокрема, пропонувалося звернути увагу на підготовку матеріалів для збільшення кількості навчальних телевізійних передач з української і російської мов, якість нових підручників, щорічний контроль за станом вивчення мов, удосконалення форм і методів роботи на уроках мови і літератури, забезпечення організації курсів і практичних семінарів для вчителів мовного циклу інститутами вдосконалення кваліфікації вчителів; проведення олімпіад у 1969–1970 н. р.; проведення і заохочення учнів до позакласної діяльності (гуртки, факультативні заняття, диспути, конференції тощо). Підкреслювалася необхідність поширення використання технічних засобів навчання (екранні посібники з записами, фільмотеки, магнітофонні плівки з записами фольклорних, дидактичних матеріалів та ін.).

Нові підручники було розраховано не лише на теоретичний матеріал для заучування, а на самостійне опрацювання його й набуття нових навичок. У їх змісті постійно підкреслювалася спорідненість російської мови з українською, відзначалися наявні відмінності, проводилися аналогії. Для більшої ефективності виконання вправ, перекладів було вміщено невеликі за обсягом російсько-український та українсько-російський словники.

У цей період найбільш ефективними методами навчання вважалися метод самостійної роботи, розповіді з прикладами й аргументами, що сприяло поглибленню знань із теми. Менш ефективним, на думку вчителів, був метод бесіди, який часто використовувався на уроках мови під час вивчення вже відомих тем, коли вчитель шляхом запитань доводив учнів до самостійних висновків й узагальнень. Більшість учителів замість бесіди більш ефективним вважала пояснення нового матеріалу на прикладах, після чого обов'язковим було виконання вправ на закріплення [4, с. 5–6]. Такий підхід був дуже поширеним і популярним у радянській школі, хоча й визнаний не досить продуктивним і результативним, однак міцно закріпився в практиці шкільної мовної освіти та має певне коло прихильників і сьогодні.

У межах виконання заходів із поліпшення якості гуманітарних знань 12 вересня 1969 р. було видано наказ Ради Міністрів Української РСР № 220 «Про включення навчальних кабінетів з української мови і літератури та російської мови і літератури в число обов'язкових кабінетів середньої загальноосвітньої школи» [134, с. 17]. Відповідно до його положень протягом 1969–1971 рр. необхідно було створити навчальні кабінети з української та російської мов і літератури. Для керівництва ними обиралися кваліфіковані вчителі, яким надавалося необхідне обладнання.

Більше уваги приділялося роботі вчителя, розвитку його педагогічної майстерності, вмінню побудувати урок, підібрати дидактичний матеріал тощо. Зокрема, учасниками серпневих конференцій проголошувалося, що: «учитель повинен і зобов'язаний забезпечити гармонійне співвідношення фронтальної, групової та індивідуальної самостійності на уроці, забезпечити всіх учнів у процесі уроку продуктивною посиленою роботою за високої пізнавальної активності, здійсненні індивідуального підходу та диференційованого навчання, формування потреб у пізнавальній діяльності при цьому забезпеченні ідейності, високого рівня науковості та спрямованості інтелектуальної діяльності кожного учня протягом 45 хвилин» [12, с. 50]. Використання однотипних форм роботи або вправ призводило учнів до швидкої перевтоми, зниження рухової активності. Під час планування уроку рекомендувалося передбачати різні види робіт і вправ, які б мали різну інтенсивність виконання. За таких умов учні мали змогу й активно працювати тривалий час, й відпочити.

10 жовтня 1969 р. було видано «Положення про навчальні кабінети з української мови і літератури та російської мови і літератури» [129, с. 27–28], в якому зазначалося, що ці кабінети призначено для проведення уроків з української і російської мов та літератур, факультативних занять і позакласної роботи. Пропонувався перелік матеріалів, якими мали бути оснащені й обладнані кабінети, визначалися обов'язки завідувачів кабінетами.

Основними засобами уроку з мов і літератури залишалося використання наочності та технічних засобів навчання. Прикладом цього є фрагмент довідки

про роботу середньої школи № 38 м. Миколаєва (1969 р.), де говорилося, що: «...ставилися перед учнями проблемні питання, проводились диспути на уроках і уроки-диспути. Багато працювали над розвитком усної і писемної мови, збагачували словниковий запас, підвищували стилістичну грамотність учнів, з цією метою проводили роботи творчого характеру, тематика яких не тільки навчальна, але й виховна. На більшості уроків здійснювався індивідуальний підхід до школярів. Продумано використовувалась наочність і технічні засоби навчання. Багато цінної наочності виготовлено вчителями школи» [26, арк. 17]. Поступово шкільна мовна освіта спрямовувалася на розвиток мовленнєвих навичок учнів, однак залишалось відкритим питання якісного забезпечення шкіл навчально-методичними матеріалами.

У 70-х рр. ХХ ст. центральним напрямом розвитку шкільної мовної освіти було визнано теоретичне обґрунтування принципів і підходів до вивчення мов, що передусім пов'язано з виникненням лінгводидактики.

Великим унеском у розвиток науково-методичного складника мовної освіти стало розроблення концепції навчальних методів І. Лернером та М. Скаткіним. Відповідно до її положень, методи визначалися на основі врахування загального характеру пізнавальної діяльності учнів, а прийоми – конкретними діями вчителя й учнів у процесі застосування цих методів. Основними положеннями щодо опанування мови вченими було обґрунтовано такі: «Теорія навчальних методів покликана передбачати не лише процес пізнання, а й розвиток творчих здібностей учнів; в основу типології методів має бути покладений спосіб пізнавальної діяльності школярів; між окремими методами немає різкої межі, вони взаємопроникні» [6]. Зазначені положення, що мали важливе значення для вдосконалення методики навчання мови, стали підґрунтям для подальшого розроблення класифікацій відповідних методів.

Уперше класифікував методи навчання російської мови як другої з позицій попередників М. Успенський. Учений урахував як способи та характер навчальної діяльності учнів, так і їх відповідність змісту й меті навчання. Його класифікація відповідно до цілей і загальної мети навчання складалася з трьох

груп: методи отримання теоретичних знань з мови (пізнавальні); методи формування мовленнєвих умінь і навичок (тренувальні); контрольно-перевірні методи [241].

Водночас, до пізнавальних належать: пояснювально-ілюстративний; проблемний, або пошуковий; частково проблемний, або метод евристичної бесіди; до тренувальних: імітаційний (наслідувальний); оперативний; продуктивно-творчий (комунікативний); до контрольно-перевірних – опитування, контрольно-оперативний (для перевірки мовних знань та частково мовленнєвих умінь), контрольно-комунікативний (для перевірки мовленнєвих умінь і навичок) методи. Прийоми, що відповідають кожному методу навчання, М.Успенський структурував на дидактико-методичні й предметні [241]. Представлене різноманіття методів і прийомів дозволило вчителю оптимізувати навчально-виховний процес, більш ефективно навчати мові.

Чинники, від яких залежить вибір методів і прийомів навчання української мови, досліджувала С. Яворська [249]. Першочерговими вчена називала цілі й етапи навчання, співвідношення навчального матеріалу української і російської мов, зміст і лінгвістичний характер матеріалу що вивчається, зокрема правописного. Для правильного добору методів навчання науковець рекомендувала зважати на вікові особливості учнів, їх загальний психофізіологічний розвиток. Підкреслюючи відсутність у методиці викладання мов універсальних методів і прийомів вивчення мовного матеріалу, все ж таки оптимальним учена вважала прийом зіставлення, в основу якого було покладено близькостпорідненість української та російської мов, подібність їх структур на фонетичному, лексичному, граматичному мовних рівнях [249]. Характеристика всіх методів, запропонованих у класифікації, дає змогу стверджувати, що переорієнтація на застосування їх під час навчання мов мала оптимізувати процес, надаючи йому більш інтенсивного, свідомого, фундаментального характеру.

Аналізуючи процес навчання російської мови, А. Власенков у своїй роботі «Общие вопросы методики русского языка в средней школе» звертав увагу на появу нових принципів навчання, які мали б змогу якісно вплинути на вивчення

мови. Він наполягав на тому, що необхідно творчо використовувати й розвивати традиційні принципи навчання: принцип розвивального навчання – «навчання за якого учні не лише запам'ятовують факти, засвоюють правила, але й навчаються переносити свої знання, вміння на якісно інший матеріал» [11, с. 19]. Ще одним важливим принципом автор уважав принцип навчання на високому рівні складності, який пов'язано з попереднім і орієнтовано на те, що вчитель встановлює рівень складності завдань, щоб діти кожен момент засвоювали суттєве для них й не затримувалися на одному місці. Наступний принцип – від загального до часткового, від загального до конкретного, коли учень не отримує всю інформацію одразу, а поступово, шляхом узагальнення, за допомогою попереднього накопичення матеріалу. Принцип від індивідуального підходу до індивідуалізації навчання, коли до кожного учня застосовано власний підхід, контроль і корегування в навчанні. Окрім цього важливими у процесі навчання залишалися принципи науковості і зв'язку життя з навчанням.

У розв'язанні проблеми вдосконалення вивчення предметів у шкільному курсі одне з провідних місць надавалося міжпредметним зв'язкам, які мали особливе значення під час вивчення мов, особливо української й російської. «Реалізація міжпредметних зв'язків сприяє систематизації, а отже глибина й міцність знань учнів забезпечує формування марксистсько-ленінського світогляду, бо допомагає створити для учнів цілісну картину матеріального світу і його розвитку.

Використання міжпредметних зв'язків дозволяє підвищити ефективність навчання й виховання ще й тим, що забезпечує можливість наскрізного застосування знань, умінь і навичок, отриманих на уроках із різних предметів. Із метою реалізації цих зв'язків міськвно та міськметодкабінети організували відповідну роботу. Протягом 2-х років однією з проблемних тем для шкіл міста Миколаєва стала «Роль міжпредметних зв'язків у підвищенні ефективності навчально-виховного процесу» [57, арк.12].

У 1970-х рр. під час створення типових програм було з'ясовано, що за допомогою скорочення обсягу навчального матеріалу неможливо усунути

перевантаження учнів і напругу навчального плану. Відповідно постало питання про збільшення терміну навчання в загальноосвітній школі. У 1971 р. АПН СРСР здійснила так званий пущенський експеримент – уведення в загальноосвітній школі навчання дітей із шестирічного віку, що призвело до корекції змісту й структури навчальних предметів, визначення нового навчального плану й нового навчального режиму школи, удосконалення змісту й організації навчально-виховної роботи школи в цілому [5].

Піклуючись про те, щоб усі діти перебували в однакових умовах навчання, у ст. 22 «Основ законодавства СРСР і союзних республік про народну освіту» було зазначено, що: «з метою підготовки до школи дітей, які навчатимуться нерідною мовою, і дітей, які не виховуються в дитячих дошкільних закладах, у школах в необхідних випадках організуються підготовчі класи» [120, с. 95–96]. Визначений підхід до вивчення мов сприяв підвищенню мотивації до навчання. Після навчання в таких підготовчих класах учні мали змогу опанувати мову в тому ж обсязі, що й діти, які її вже знали. Це позитивно впливало на результати їх навчання й мотивувало до покращення власних результатів.

У 1970-х рр. інтенсивно розгорталася наукове розроблення теоретичних основ змісту загальної освіти у світлі таких освітньо-виховних завдань, як підвищення наукового рівня й виховної ефективності шкільного навчання, формування в школярів усвідомлення необхідності працювати на загальне благо, ставлення до праці як першої життєво важливої потреби; підготовка учнів до активної творчої діяльності. Робилися спроби конкретизувати мету й завдання загальної освіти, визначити, чого вимагало від освіченої людини «суспільство розвиненого соціалізму» [37, с. 879]. Із кожним роком перед суспільством поставали нові потреби, й воно ставило нові вимоги до випускників шкіл не лише як до особистостей, але й до їхніх знань.

70-ті рр. ХХ ст. в історії вітчизняної шкільної іншомовної освіти було пов'язано зі створенням методик інтенсивного навчання іноземних мов. Більшість із них орієнтувалися на останні досягнення психолінгвістики. На викладанні іноземних мов позитивно позначилася поява у вітчизняній педагогіці

аудіо-лінгвального методу, відповідно масово відкривалися лінгафонні курси й створювалися лінгафонні кабінети.

Цей метод у 40–50-х рр. ХХ ст. у США було розроблено Ч. Фрізом та Р. Ладо з орієнтацією на розвиток мовленнєвих навичок учнів. У його основу покладено навчання за допомогою аудіювання й усного спілкування. Передбачалося повторення готових зразків текстів, діалогів тощо без опори на мовленнєвий досвід, а основними складниками стали носії мови й механічне тренування. Навчання на основі аудіолінгвального методу передбачало два етапи. Перший – прослуховування й аналіз тексту, а другий – його запам'ятовування. Отже, заняття за цим методом починалося з роботи над невеликими (4–6 реплік) діалогами, що містили необхідні для засвоєння граматичні структури. Після того, як діалог прослухали й проаналізували, переходили до другого етапу – вивчення діалогу напам'ять. Виконання вправ відбувалося усно, задіяно було лише слух. Метод не передбачав наявність друкованого тексту, за урок учні повинні вивчити великий обсяг тексту [88, с. 297–298]. Під час застосування цього методу ретельно добирався мовний матеріал відповідно до вікових та індивідуальних особливостей учнів, тема, яка підлягала засвоєнню. Однією з головних умов ефективності аудіо-лінгвального методу було подолання впливу рідної мови в іншомовному спілкуванні, тому з процесу навчання повністю вилучалася рідна мова, що, з одного боку, сприяло більш швидкому подоланню мовного бар'єру, з іншого – позбавляло повноцінного зворотнього зв'язку, що затримувало процес вільного володіння мовами.

Для використання аудіо-лінгвального методу школам потрібні були спеціально обладнані лінгафонні кабінети. За їх відсутності можна було використовувати програвачі або магнітофони. Однак, нестача необхідних технічних засобів ускладнювала використання методу, а частіше робила неможливим.

Ще одним методом став аудіо-візуальний. Він, на відміну від аудіо-лінгвального, базувався на зоровому сприйнятті інформації. Для нього необхідним було використання відеоапаратури (діафільмів). Розвиток мовлення

школярів відбувався засобами перегляду відеоматеріалів з окремих навчальних тем. Увесь навчальний матеріал будувався на діалогах, які озвучувалися носіями мови. Різні види реплік у діалогах репрезентували приклади різних типів речень і запитань для тренування навичок мовлення [88, с. 297–298]. Одним із недоліків використання цього методу була недостатня забезпеченість шкіл технічними засобами навчання.

В інших джерелах і класифікаціях методів іншомовної освіти аудіовізуальна методика носила назву – структурно-глобальна. Серед тогочасних методів іншомовної освіти особливого значення А. Рацул надавала саме їй та свідомо-порівняльній методиці (О. Михайлова, Ю. Пассов, С. Шатилов), що передусім мала практичне й комунікативне спрямування навчання мов, передбачала застосування диференційованого й комплексного підходів. Дослідниця також проаналізувала переваги застосування сугестопедичної технології (Г. Лозанов), що розкриває можливості опанування іноземними мовами через активізацію механізмів пам'яті. Грунтуючись на досягненнях сучасних психолого-педагогічних і медико-біологічних наук, використання її оригінальних методів посилює інтелектуальну діяльність й емоційно-психологічну адаптацію [183].

Подібний ефект має використання методів інтенсивного навчання іноземних мов, який використовували вже в більш пізній період.

До них належать: «емоційно-смісловий» (І. Шехтер), «метод активізації резервних можливостей особистості та колективу» (Г. Китайгородська), «сугестокібернетичний метод» (В. Петрусинський), метод Л. Гегечкорі. Однак, їх застосування потребувало особливих умов і більше часу, ніж передбачено межами уроку, тому їх використовували переважно на факультативних заняттях, у класах з поглибленим вивченням іноземної мови, в спеціалізованих школах [183].

На виконання рішень XXIV з'їзду КПРС і XXIV з'їзду Комуністичної партії України продовжувалася робота з конструювання змісту освіти. Замість раніше прийнятої побудови знизу (спочатку формування навчальних предметів, а потім їх «об'єднання» в певну сукупність) пропонувалося конструювання зверху –

визначення основ наук починається з «верхнього поверху низки» – «від сучасної картини світу, яка повинна бути сформована у свідомості школяра до моменту закінчення школи». Наступний етап конструювання передбачає виділення змісту основ відповідної науки (групи науки) як важливого компонента навчального предмета [116, арк. 11]. Це допомагало одразу ознайомити учнів із предметом на сучасному рівні освіти й установлювати його зв'язки з життям і, виходячи з цього, мотивувати учнів до його вивчення.

Водночас відзначався позитивний вплив переходу на нові програми, особливо помітним він був у початковій школі. Наприклад, у 1972 р. на січневій нараді вчителів наголошувалося, що: «перехід на нові програми продиктований самим життям і є необхідним заходом для того, щоб привести у відповідність зміст освіти з новими вимогами розвитку техніки, науки, культури. Це зараз добре розуміє кожен учитель початкових класів і до своєї роботи за новими програмами відноситься як до справи великої державної ваги» [180, арк. 4]. Однак, незважаючи на позитивні аспекти (вдале засвоєння нової програми, спрямування роботи вчителя на розвиток мислення учнів), був й негативний момент, а саме: недостатнє забезпечення шкіл необхідними підручниками, що значно знижувало якість і продуктивність навчання.

Лінгводидактика з'явилася в 70-х рр. ХХ ст. і займається проблемами письма, методики навчання мов (рідній та іноземним), орфографії, пунктуації, мовної культури тощо. Українські педагоги потрактовують лінгводидактику як складник методики, в якій досліджуються закономірності та проблеми використання природних мов: орфографії, пунктуації, мовної культури тощо [89, с. 7]. Цей напрям має також назву конкретного мовознавства, наприклад «русистика», «україністика», тобто мовознавства, що вивчає окремі мови [74].

22 жовтня 1973 р. Міністерством освіти Української РСР було затверджено «Положення про середню загальноосвітню школу з викладанням низки предметів іноземною мовою» [130, с. 26–29], що узгоджувалися із Типовим положенням про середню загальноосвітню школу з викладанням низки предметів іноземною мовою (24 серпня 1973 р.). У документі зазначалося, що школа керується

Статутом середньої загальноосвітньої школи. Викладання низки предметів іноземною мовою забезпечувалося на підставі постанови Ради Міністрів Союзу РСР від 27 травня 1961 р. «Про поліпшення вивчення іноземних мов». Зарахування відбувалося в I, II і III класи. Однак до школи не зараховувалися фізично ослаблені діти з огляду на значне навантаження. Заборонялося проведення іспитів для перевірки знань, умінь і навичок. Було окреслено окремі випадки, за яких до школи з викладанням низки предметів іноземною мовою, можна було перевестися з масової школи за умови, якщо учень виявляв знання іноземної мови в обсязі програми.

Вивчення іноземної мови в УРСР починалось з I класу. На відміну від попередніх років кількість учнів у класі встановлювалася не 25 і більше, а – 30; групи розподілялися не на дві підгрупи, а на три по 10 учнів. Викладання всіх навчальних предметів здійснювалося за планами масових шкіл і не повинно було скорочуватися. Для удосконалення мовної підготовки учнів окремі твори зарубіжної літератури та деякі теми й питання з курсів історії і географії країни могли вивчатися іноземною мовою. За отримання дозволу від місцевих органів народної освіти можна було використати години трудового навчання в IX–X класах для проведення практикумів із технічного перекладу або машинопису іноземною мовою. Дозволялося проведення позакласної роботи з іноземних мов та наявність кабінету іноземної мови з усім необхідним наочним і технічним забезпеченням. Бібліотеки повинні були комплектуватися літературою іноземною мовою.

Під час розгляду питання вдосконалення навчально-виховного процесу педагоги зазначали, що: «у школах міста чимало робиться для вдосконалення навчання та виховання учнів. Успішно впроваджується кабінетна система викладання як найбільш прогресивна порівняно з класною і класно-кабінетною, бо дозволяє широко використовувати всі види наочності й особливо аудіовізуальні засоби» [34, арк. 9].

Отже, кабінети з мови й літератури допомагали активізувати пізнавальну діяльність учнів за допомогою навчальних посібників, словників, науково-

популярної літератури, періодичних видань, наочності, технічних засобів навчання (діатека навчальних діафільмів, діапозитивів, епіфільмів із мов і літератур). У кабінетах можна було влаштовувати тематичні виставки, ювілейні й інформаційні стенди, стінгазети, виставки учнівських робіт тощо.

Створення кабінетів давало змогу зосередити в одному місці значну кількість навчальних матеріалів з одного (чи кількох споріднених: мова й література) предметів, створити сприятливу атмосферу для навчання. Зокрема, під час обговорення необхідності створення таких кабінетів зазначалося, що «кабінет це не тільки і не стільки наочність: це можливість більш широкого рішення дидактичних питань (вдосконалення опитування, різноманітність методів викладу, розвитку активності, самостійності учнів), звідси значна кількість роздаткового матеріалу, діатека, фонотека, література за програмою й ширше; це засіб вдосконалення виховної роботи (і профорієнтація, і розумове виховання, і естетичне, і моральне) звідси вироби учнів, творчі роботи, місце занять гуртка й факультативу; нарешті, це методичний центр з певного предмета (тобто методичні розробки, зразки контрольних робіт дітей, різні пам'ятки і т.д.)» [117, арк. 32]. Перехід на кабінетну систему забезпечував покращення результатів навчання. Правильно оформлений кабінет з мови налаштував на плідну роботу.

Важливим елементом розвитку педагогічної майстерності вчителів мовного циклу була й взаємодопомога, яка включала в себе ознайомлення з передовим досвідом, відвідування відкритих уроків тощо. Наприклад, у м. Миколаєві «колектив учителів англійської мови СШ № 22 у грудні місяці 1976 р. провів семінар-практикум для вчителів Баратовської школи, передали комплект фонохрестоматії з англійської мови для спецкласів. Кожен учитель отримав папку з розробками уроків, позакласних заходів, планами класних керівників, зразками роздаткового матеріалу» [58, арк. 2]. Питання взаємодопомоги вчителів і шкіл було актуальним в умовах нестачі необхідних науково-методичних засобів навчання.

Із метою підвищення ефективності навчання мов у листопаді 1977 р. ЦК КПРС і Рада Міністрів СРСР ухвалили постанову «Про перехід на

безкоштовне користування підручниками учнями загальноосвітніх шкіл», який повинен був здійснюватися протягом 1978–1983 рр. із рекомендацією видавати їх один раз у 4 роки. Якщо виникала необхідність, то було передбачено додруковування необхідної їх кількості [158, с. 6]. Отже, виконуючи умови ухваленої постанови у 1978–1979 н. р., безкоштовними підручниками було забезпечено учнів підготовчих та I класів, а з 1979–1980 н. р. – II і III класів. Наприкінці навчального року всі підручники, окрім «Букваря», поверталися в бібліотеки. Зошити з друкованою основою організовано закупували батьки учнів через школи [68, с. 86]. Такі кроки сприяли забезпеченню учнів необхідними матеріалами для якісного засвоєння знань.

Продовжуючи пошуки підвищення якості навчання російської мови, 22 грудня 1977 р. Міністерством освіти СРСР було підготовлено типову програму з російської мови для IV–VIII класів загальноосвітніх шкіл із російською мовою навчання, в основу якої покладено чинні програми з російської (рідної) мови. У програмі було посилено виховну спрямованість навчання російської мови як навчального предмета. Серед основних завдань визначалися: «Російська мова як навчальний предмет покликаний сформувати в учнів матеріалістичний погляд на мову, надати основні знання про російську літературну мову, розвивати вміння користуватися літературною мовою у різних сферах суспільного життя і формувати мовний естетичний смак. Російська мова вирішує такі важливі завдання, загальні для усіх предметів: виховує в учнів комуністичні погляди, формує мислення, розвиває вміння самостійно здобувати знання й удосконалювати своє мовлення» [112, с. 91]. С. Кутова зазначала, що для посилення російськомовного складника «у педагогічній пресі повинна висвітлюватися роль російської мови та літератури в напрямі «формування комуністичних переконань», інтернаціонального й патріотичного виховання учнів, а також кращий педагогічний досвід викладання російської мови та літератури» [78, с. 404]. Це ж стосувалося радіоефірів і телепередач, що повинні були забезпечити трансляцію передач із російської мови.

З метою покращення викладання шкільних предметів, особливо мов, для вчителів постійно влаштовувалися різноманітні заходи для ознайомлення з новими тенденціями в освіті та підвищення кваліфікації. Так, наприклад, у 1977 р. робота здійснювалася наступним чином: «З метою підвищення ідейно-теоретичного рівня та методичної майстерності працівники шкіл займаються на курсах в УУУ, педагогічних інститутах, в університеті педагогічних знань, міських методичних об'єднаннях учителів-предметників. Заняття вчителів-предметників проходять один раз на чверть. Курсову підготовку вчителів при інститутах удосконалення вчителів, в основному, було заплановано на липень-серпень, тобто коли в школі немає уроків і відвідування вчителем курсів не порушувало навчального процесу» [181, арк. 94].

Опікуючись переважно станом вивчення російської мови в радянських школах, 31 серпня 1978 р. ЦК КПРС видало Постанову «Про дальше вдосконалення вивчення і викладання російської мови в союзних республіках», в якій зазначалося, що в Союзі Радянських Соціалістичних Республік відбувається плідний розвиток культур, науки та народної освіти. Це проголошувалося як вияв міцної дружби братерських народів. Водночас наголошувалося, що, з огляду на суспільно важливе значення російської мови, її вивченню необхідно приділяти більше уваги і вживати заходів для покращення її викладання. Серед вжитих заходів: підготовка і перепідготовка вчителів російської мови, друк журналу «Русский язык и литература в школах УССР», проведення республіканських науково-практичних конференцій тощо [81, с. 404]. Наголошувалося на необхідності розширення сітки гуртків, курсів із вивчення російської мови, організації читацьких конференцій. Повідомлялося про перегляд і збільшення кількості годин, відведених на вивчення російської мови з 1 березня 1979 р.; вдосконалення чинних програм і підручників з російської мови й літератури для шкіл з національною мовою навчання протягом 1979–1983 р. [81, с. 405]. Продовжувалася активна робота щодо вдосконалення змісту шкільної мовної освіти засобами забезпечення зв'язку шкільного матеріалу з життям.

О. Біляєв зазначав, що в тогочасних підручниках з вивчення мов панувала думка, «якщо учні зрозуміють, яке значення матимуть у їхньому подальшому житті і праці знання мови, одержані в школі, то опанований матеріал постане перед ними не просто як параграф підручника, а як елемент живої мови, без якої не обійтися на практиці» [3, с. 65]. Це говорить про те, що поступово починали змінюватися акценти в підходах до викладання дисциплін мовного циклу, коли учень повільно, але визнавався суб'єктом освітнього процесу, враховувалося значення мотивації в опануванні ним знаннями. З цією метою істотно змінювали зміст підручників, добір матеріалу на уроках для виконання практичних вправ, частіше використовувалися такі завдання для самостійної роботи як написання творів, творчі роботи. Суттєво було оновлено розділ ділового мовлення, де учні вчилися писати листи, заяви, протоколи тощо. Уважалося, що за умови виконання таких завдань, учні мають змогу навчитися працювати самостійно, розвивати свої мовні й мовленнєві навички, творчі здібності.

На цей час припадає вихід друком «Методики викладання української мови в середній школі» за редакцією І. Олійника (1979 р.), де в передмові автор зазначав, що «сучасна методика української мови в своїх рекомендаціях спирається на дидактичні принципи, загальні для всіх шкільних предметів, тому що вони вказують на умови, за яких можна успішніше здійснювати навчання мови» [86, с. 33]. До таких часткових принципів відносили принцип активності, свідомості й міцності знань, які пов'язані з загальнодидактичними принципами [86, с. 34–35].

Серед методів навчання провідними залишалися зв'язний виклад вчителя, бесіда, спостереження й аналіз мовних явищ (спостереження над мовою, зіставлення), робота з підручником і тренувальні вправи [86, с. 43]. Отже, протягом досліджуваного періоду достатньо збільшилася різноманітність принципів навчання української мови. На це вплинув постійний розвиток мови, пошук якісних шляхів вивчення нового матеріалу, орієнтація на зміни в програмах. Методи навчання залишалися недосконалими, що дещо сповільнювало процес навчання. Під час обговорення питань мовної освіти

науковцями й педагогами неодноразово підкреслювалося, що в у процесі засвоєння мов необхідно долати формалізм і використовувати нові методи навчання.

У навчальних планах загальноосвітніх шкіл на 1978–1979 н. р. передбачалися незначні зміни в мовній освіті [151, арк. 113–114], що сприяло погіршенню результатів успішності навчання.

Працівники освіти в школах УРСР підкреслювали на необхідності підготовки освічених спеціалістів із філології. Ці процеси, як і всі в СРСР, здійснювалися планово. Зокрема, на виконання постанови Ради Міністрів УРСР від 2 листопада 1978 р. «Про заходи подальшого удосконалення вивчення і викладання російської мови в УРСР», планувалося збільшити набір студентів до педагогічних інститутів [37, с. 845], [95]. У такий спосіб держава дбала про поліпшення якості навчання російської мови; прагнула підвищити інтерес випускників педагогічних інститутів до роботи в сільській місцевості.

Дослідниця О. Семеног наголошувала, що «учитель української мови і літератури семидесятих років бачився вже не звичайним інтерпретатором навчального підручника, а дослідником, котрий систематично вдосконалює методи роботи з учнями. Викладачі педагогічних інститутів висловлювали пропозиції щодо читання для майбутніх учителів-словесників курсів основ наукових досліджень з літературознавства і лінгвістики, основ науково-педагогічних досліджень, прагнули до органічного поєднання наукової роботи з навчально-виховним процесом, педагогічною практикою, наголошували на посиленні ролі гурткової роботи, розширенні географії олімпіад, наукових конференцій, конкурсів, що сприяло б формуванню дослідницької компетенції майбутнього педагога» [200, с. 68]. Отже, підкреслювалося, що вчитель має дбати про постійне підвищення власного рівня знань. Педагоги повинні були слідкувати не лише за змінами в навчальних планах і програмах, але й ознайомлюватися з новими тенденціями в педагогіці й лінгвістиці.

У 1980–1981 н. р. викладання української мови проводилося за оновленою програмою. Вивчення української мови починалося з I класу, де учні отримували

початкові відомості про мову; в IV–VIII класах вивчали основний курс мови; IX–X класи було відведено для факультативних занять. Удосконалені програми склалися з трьох розділів: 1) «Українська мова»; 2) Розвиток зв'язного мовлення»; 3) «Основні вимоги до знань і вмінь учнів». Новим у програмах стало визначення міжпредметних зв'язків після кожної теми. Для розвантаження програми було вилучено теми, які повторювалися, були другорядними або складними для опанування теоретичного матеріалу. Для вдосконалення курсу розвитку мовлення було додано поняття про текст [201, с. 55]. Отже, поступово навчання спрямовувалося на інтеграцію знань учнів шляхом використання міжпредметних зв'язків і наближення навчання до життя.

1980–1981 н. р. став роком чергових змін у вивченні мов у загальноосвітній школі. У закладах з українською мовою навчання засвоєння російської мови стало обов'язковим із I класу, а іноземні мови почали вивчати з IV класу. Подальше опанування іноземних мов, починаючи з 1984–1985 н. р. передбачало роботу всіх шкіл за стабільними навчальними планами, відповідно до яких на вивчення іноземної мови було виділено в IV класі – 4 год., V класі – 3 год., VI класі – 2 год., VII – 2 год., VIII, IX і X класах – по одній годині на тиждень [137, с. 4].

Порівнюючи навчальні плани шкіл з українською і російською мовами навчання, констатуємо, що в IX–X-х класах не передбачалося вивчення української і російської мов. На вивчення іноземної мови відводилася 1 година на тиждень. У пояснювальній записці до програми окремо зазначалося, що в сільських і міських школах з українською, молдавською, угорською і польською мовами навчання, а також у школах із російською мовою навчання, де переважно навчаються діти болгарської, молдавської національностей і гагаузької народності, на уроках російської мови перші класи з кількістю більше 25 учнів повинні ділитися на дві групи [137, с. 12]. Стан вивчення іноземних мов для міських і сільських шкіл був однаково тривожний.

У «Програмі з російської мови для IV–VIII класів шкіл з українською мовою навчання» (1980 р.) російська мова проголошувалася мовою великого російського народу та мовою міжнаціонального спілкування народів СРСР. Відзначалася її

роль у створенні й будівництві багатонаціональної культури, зміцненні дружби народів СРСР. Серед окреслених завдань визначалися наступні: «...забезпечити (спільно з курсом рідної мови) лінгвістичну освіту, необхідну кожному випускнику середньої школи; навчити школярів вільно володіти російською мовою, тобто володіти нею в тій мірі, в якій необхідно для активної виробничої й суспільної діяльності, для самостійної роботи над підвищенням свого культурного рівня і професійної підготовки» [179, с.1]. Отже, у вивченні російської мови також спостерігається переорієнтація на домінування комунікативного складника навчання мов.

Провідними принципами навчання російської мови досліджуваного періоду А.Текучев визначав загальнодидактичні: науковості, наступності, систематичності й послідовності, зв'язок теорії з практикою, взаємозв'язку різних розділів шкільного курсу російської мови, свідомості й активності, наочності, міцності й доступності, індивідуального підходу до учнів. Найбільш поширеними методами в цей час були слово вчителя, бесіда, аналіз мови (спостереження над мовою, граматичний розбір), вправи, використання наочності, робота з підручником та екскурсії [231, с. 36]. Принципи й методи були подібними для навчання російської й української мов й розвивалися поступово. Учителі, використовуючи переважно традиційні методи й прийоми навчання, відстежували зміни в методиці викладання мовних дисциплін та трансформації класифікацій.

Самостійна робота вважалася одним із найбільш перспективних видів роботи на уроках мов, а навчання дітей здобувати й упорядковувати інформацію – бажаним результатом освітнього процесу школярів, зокрема й на уроках гуманітарних дисциплін. Оволодіння навичками самостійної діяльності сприяли продуктивному засвоєнню нових знань, сформованості вмінь і навичок пошуку необхідного матеріалу, розвитку пізнавальної творчої активності, забезпечуючи мотивацію до навчання.

Учасники загальноміської наради директорів шкіл у доповіді «Удосконалення роботи в початковій школі з метою створення міцної основи для здобуття знань у старших класах» наголошували, що «дійсно свідомого і міцного

засвоєння учнями знань можна досягти за достатньої уваги вчителя до організації самостійної роботи. Лише належним чином поставлена самостійна робота, неодмінно змусить кожного школяра продумати те, що вивчається, відшукати в ньому головне, знайти самому відповіді на важливі питання, вживати необхідні прийоми для осмислення матеріалу і для його запам'ятовування. Без самостійної роботи в учнів не можна виробити ніяких умінь і навичок» [204, арк. 157].

Удосконалювався процес використання й оновлення технічних засобів навчання в школах, про що йшлося в наказі № 207 від 13 серпня 1980 р. «Про забезпечення шкіл республіки технічними засобами навчання та їх використання в навчально-виховному процесі» [139, с. 5].

Значні зусилля були спрямовані на покращення викладання мовних дисциплін, проте залишалося багато проблем, що й нині є актуальними. В архівних матеріалах знайдено текст виступу інспектора райвно А. Савченка, який доповідав, що: «формалізм виявляється в різних формах як в навчальному процесі, у виховній роботі, так і в організаторській діяльності органів народної освіти. Формалізм часто починається з планування» [182, арк. 152]. Формалізм в оцінці знань школярів, в чому б він не виявлявся: в завищенні або заниженні оцінок, – це, безперечно, педагогічне зло» [182, арк. 155]. Далі в доповіді зауважувалося, що «організація активної мовної практики, високий темп уроку не під силу нашим учителям іноземної мови в силу природних даних, характеру і рівня володіння мовою, але всі вони намагаються, щоб протягом 45 хвилин якомога більше учнів говорили десятки ситуативно обумовлених фраз» [55, арк. 144]. Підкреслювалася й необхідність добору різнотипних форм і методів роботи на уроці, використання наочності й технічних засобів навчання.

У 1980-х рр. на кожен навчальний рік було заплановано демонстрування на уроках російської мови 30-хвилинних навчальних телевізійних програм, що транслювалися на четвертому каналі телебачення. У 1980–1981 н. р. така робота планувалася наступним чином: понеділок – IX клас, вівторок – VI клас, середа – VIII клас, четвер – X клас. Наприклад, «у VIII-му класі пропонувався сюжет «Развитие речи. Мастерство художественного перевода», який ознайомлював

учнів із різними видами перекладу в умовах білінгвізму, показано співставлення уривків поезій в оригіналі й перекладі. У телепередачі «Русский язык – язык межнаціонального общения и сотрудничества народов СССР» наводилися приклади висловлювань російських і зарубіжних учених та письменників про російську мову, її лексичне багатство; пояснювалося чому російська мова є мовою міжнаціонального спілкування» [242, с. 14–20].

Упродовж наступних років кількість годин, що відводилася на вивчення української і російської мов, залишалася сталою; відповідно до тижневого розподілу вивчення іноземних мов було скорочено в V класі на 1 годину [100].

1983 р. ЦК КПРС і Радою Міністрів СРСР було ухвалено Постанову «Про додаткові заходи для покращення вивчення російської мови в загальноосвітніх школах та інших навчальних закладах союзних республік», а 10 червня 1983 р. ЦК Компартії України і Рада Міністрів УРСР – «Про організацію виконання в республіці постанови ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР «Про додаткові заходи для покращення вивчення російської мови в загальноосвітніх школах та інших навчальних закладах союзних республік»». У документі йшлося про посилення контролю за виконанням положень; проведення учительських конференцій тощо; було збільшено фінансування для обладнання кабінетів російської мови й літератури; збільшено набір студентів до педінститутів, аспірантів на спеціальність «Російська мова і література»; систематично проводилися республіканські семінари методистів, завідувачів кабінетів, учителів російської мови і літератури; було збільшено періодичність випуску журналу «Російська мова і література в середніх навчальних закладах УРСР»; передбачено асигнування для підвищення з 1 вересня 1984 р. на 15% ставок заробітної плати вчителям російської мови і літератури підготовчих, I–III класів, IV–X класів у школах із неросійською мовою навчання в сільській місцевості тощо [37, с. 848–849].

Отже, шкільну мовну освіту було орієнтовано переважно на розвиток навчання російської мови, про що свідчать численні нормативні документи з вимогою покращення викладання російської мови. Помітним стає збільшення

уваги до оволодіння учнями усним зв'язним мовленням. Для цього проводились щорічні перевірки знань і поступово вдосконалювалися навчальні плани й програми, видавалися нові підручники.

У 1980–1983 н. рр. відповідно до звітів Міністерства освіти УРСР розподіл шкіл за мовами навчання був наступним (див. Таблицю 2.3):

Таблиця 2.3

Відомості про розподілі шкіл за мовами навчання на 1980–1983 н. р.

Мови навчання	Шкіл з 1 і більше мовою навчання	Шкіл з 1 мовою навчання	Шкіл з двома мовами навчання	Шкіл з трьома мовами навчання	Шкіл з російського мовою навчання	Шкіл з неросійськими мовами навчання	Шкіл з російською і неросійськими мовами навчання
1980-1981 навчальний рік	20935	20400	534	1	4257	16168	510
1982-1983 навчальний рік	20563	20041	521	1	4351	15713	499

Джерела [9, арк. 50], [10, арк. 28].

Аналіз даних таблиці 2.3. продемонстрував суттєве зменшення всіх типів шкіл в УРСР, окрім шкіл із російською мовою навчання, кількість яких навпаки зростала.

Аналізуючи «Звіти про чисельність і склад робітників початкових, восьмирічних і середніх шкіл 1981–1983 рр.» відповідно до «розподілу вчителів IV-XI класів, директорів, які викладають, і заступників директорів шкіл з основної спеціальності й освіти (без вчителів музики, співу, малювання, креслення, фізичного виховання і праці)», встановлено, що переважна кількість вчителів-філологів уже мали закінчену вищу освіту (див. Таблицю 2.4) [51, арк. 33], [52, арк. 15], [53, арк. 40]:

Таблиця 2.4

Звіт про чисельність і склад робітників початкових, восьмирічних і середніх шкіл 1981–1983 рр.

Група вчителів за рівнем освіти	У школах (класах) з російською мовою навчання			У школах (класах) з неросійською мовою навчання		
	1981	1982	1983	1981	1982	1983
З вищою закінченою освітою	13499	16394	16277	7077	25383	25903
закінчили вчительські інститути та інші до них прирівняні навчальні	199	255	237	123	927	795
мають і не мають середню освіту	-	4	4	4	45	25
Всього	13691	16653	16518	7204	26355	26723
У тому числі отримавши спеціальну освіту, що відповідає предмету з якого ведеться викладання у школі	13678	16613	16481	7159	25939	26333

Джерела: [51, арк. 33], [52, арк. 15], [53, арк. 40].

Аналіз даних таблиці 2.4. засвідчив, що протягом 1981–1983 рр. кількісний склад учителів зменшувався. На це впливало зменшення кількості учнів і кількості шкіл. Однак у 1982 р. суттєво збільшилася кількість вчителів-філологів із вищою закінченою освітою в школах (класах) із російською мовою та неросійською мовами навчання, що потенційно мало позитивно вплинути на підвищення якості викладання дисциплін мовного циклу в школах республіки.

Серед учителів, які закінчили вчительські інститути та інші прирівняні до них навчальні заклади, або отримали належну кваліфікацію й атестацію, спостерігався процес їх поступового кількісного зростання [182, арк. 155].

Отже, кількісне зростання вчителів із вищою освітою свідчило про можливість суттєвого підвищення якості викладання мов у школі. Оскільки, вчителі, які отримали освіту, мали володіти методикою викладання предметів, вивчали історичний і передовий досвід педагогічної науки й практики. Педагоги під час паралельного вивчення української і російської мов мали висувати єдині вимоги до учнів, їх умінь і навичок.

Відповідно до тогочасних оновлених методик викладання мов, рекомендованим стало упровадження різних видів диктантів з метою збагачення словникового запасу учнів. На уроках української мови пропонувалося використовувати крилаті вислови, прислів'я й приказки, запозичені з російської мови [250, с. 67]. Зміст мовної освіти продовжував рясніти матеріалами, що мали прокомуністичне, ідеологічне спрямування.

У серпні 1982 р. під час обговорення нових навчальних програм учителі зазначали, що: «за рік роботи ми з вами переконалися, що вдосконалені програми відрізняються посиленою ідейно-політичною спрямованістю, мають нову методичну структуру і забезпечують вчителю можливість якісно організувати навчально-виховний процес, активізувати пізнавальну діяльність учнів на уроках, уникати перевантаження їх навчальним матеріалом, посилити практичний аспект навчання» [119, арк. 75].

З метою більш інтенсивного й більш якісного навчання мов у школах на методичних об'єднаннях проводилося обговорення оновлених навчальних програм, складалося календарне планування, виконання якого жорстко контролювалося: «На кожну чверть у завуча є контрольні цифри із виконання програми в розрізі кожного предмета і класу, де відзначається скільки годин належить на вивчення даного предмета, скільки годин перевірено, скільки належить провести диктантів, творів, переказів, уроків розвитку мовлення, уроків позакласного читання, контрольних робіт і т. ін., і скільки фактично проведено за кожну чверть. Це дає можливість чітко контролювати виконання програми» [190, арк. 59–60]. Важливим доповненням нових програм став «перелік основних знань, умінь і навичок в учнів на кінець кожного року навчання. Удосконалений у порівнянні з минулорічними, розділ давав змогу орієнтувати вчителя на виокремлення головного, істотного в кожній навчальній темі.

Для молодих учителів значною допомогою стало включення в програми параграфу «Зразкові норми оцінки знань і вмінь учнів», що давало змогу уникати порушень у виконанні єдиних вимог до рівня підготовки школярів та в оцінюванні результатів праць учнів. Ефективною стала й наявність додатку до

програми, що складався з двох частин: переліку основного обладнання й рекомендованої методичної літератури [190, арк. 61]. Вимоги до педагогічної діяльності вчителя-філолога також зазнали істотних змін. Його робота передбачала тепер не тільки якісну побудову навчального процесу, правильну організацію уроків мови, а й упровадження тогочасних новацій, урахування нових методичних розроблень, індивідуальних і вікових особливостей учнів. Особливого значення надавалося творчості вчителя, підкреслювалася необхідність його самоосвіти.

Отже, розвиток мовної освіти у 1959–1983 рр. підпорядковувався періодичним змінам, що відбувалися в результаті планової освітньої політики. Усі нововведення розроблялися й ухвалювалися Міністерством народної освіти України, що засвідчили численні нормативні документи, які спрямовували процес навчання на вдосконалення в учнів мовних і мовленнєвих знань, умінь і навичок, підвищення мотивації вивчення мов. У продуктивно-пошуковому субперіоді позитивно вважаємо тенденцію поступового удосконалення змісту шкільної мовної освіти, що виявлялася в перегляді навчальних планів і програм, укладанні й виданні нових підручників, навчально-методичних матеріалів, вона передбачала активне використання технічних засобів навчання. Негативно вважаємо тенденцію зросійщення, що культивуючи опанування українським населенням російської мови, нівелювала роль і значення рідної материнської мови в становленні особистості, офіційно декларуючи протилежне.

Другий субперіод 1984–1990 рр. передусім характеризувався реформуванням освіти, що позначилося на черговому оновленні змісту й структури мовної освіти, адже шкільне навчання з 1984 р. мало розпочинатися для дітей у шість років. Цьому передувала нетривала підготовка, результатом якої стали суттєві зміни в розвитку освіти взагалі та мовної шкільної зокрема.

Переймаючись станом розвитку середньої освіти в країні, Пленумом ЦК КПРС 10 квітня і Верховною Радою СРСР 12 квітня 1984 р. було схвалено «Основні напрями реформи загальноосвітньої і професійної шкіл» [70, с. 520].

Проголошувалося, що подальше спрямування навчання підпорядковувалося меті підвищення рівня освіти й виховання молоді, підготовки її до подальшого життя.

Унаслідок прийняття відповідних рішень змінювалася структура шкільної освіти. Термін навчання в початковій школі ставав довшим на рік. Знову розроблялися нові навчальні плани, укладалися програми. Однак, залишалися й школи з трирічним початковим навчанням. Зазначимо, що вживалися додаткові заходи для поліпшення умов вивчення російської мови спільно з рідною, оскільки наголошувалося на необхідності вільного володіння саме першою [70, с. 520]. Фактично продовжувалося панування політики зросійщення мовної освіти.

На розвиток мовної освіти в середині 80-х р. ХХ ст. вплинуло зменшення кількості шкіл. Аналіз «Відомостей про розподіл шкіл за мовами навчання на 1984–1985 та 1986–1987 навчальні роки» [198, арк. 22], [124, арк. 36] дав змогу представити в таблиці 2.5 розподіл шкіл за мовами навчання.

Таблиця 2.5

Розподіл шкіл за мовами навчання на 1984-1987 н. р.

Мови навчання	Шкіл з 1 і більше мовою навчання	Шкіл з 1 мовою навчання	Шкіл з двома мовами навчання	Шкіл з трьома мовами навчання	Шкіл з російською мовою навчання	Шкіл з неросійськими мовами навчання	Шкіл з російською і не російськими мовами навчання	Школи з поглибленим вивченням російської мови
1984-1985 навчальний рік	20354	19815	536	3	4414	15420	520	-
1986-1987 навчальний рік	20314	19768	542	4	4603	15185	526	124

Джерела: [198, арк. 22], [124, арк. 36].

Зміст таблиці дав змогу констатувати, що на тлі зменшення шкіл в УРСР загалом відчувалося неістотне збільшення шкіл із двома й трьома мовами навчання, а також значне – з російською мовою навчання (на 63) в перші

постреформаційні роки. Особливу увагу звертаємо на значне зростання кількості шкіл із поглибленим вивченням російської мови (124), що засвідчує тенденційність процесу зросійщення освіти й суспільства [198, арк. 22]. Для таких шкіл розроблялося спеціальне навчально-методичне забезпечення.

У програмі для IX–X класів з української мови для шкіл і класів із поглибленим вивченням української мови та літератури (1985 р.) зазначалося, що «курс призначений для підвищення загальнолінгвістичної підготовки учнів, розширення й узагальнення їх знань про українську мову як навчальний предмет, удосконалення умінь і навичок практичного володіння літературними нормами та культурою українського мовлення. Цей курс сприятиме також формуванню в учнів діалектико-матеріалістичного світогляду, їх комуністичному вихованню» [177, с. 1].

У процесі розбудови змісту освіти з орієнтиром на суспільні потреби держави в 1985 р. у межах виконання «Основних напрямів реформування загальноосвітньої і професійної школи» та рішення колегії Міністерства освіти СРСР від 10.10.1985 р. № 20/2 «Про перехід на нові навчальні програми середньої загальноосвітньої школи» [159, с. 3]. Також було ухвалено нові навчальні плани й програми навчального року в масових загальноосвітніх школах із російською й українською мовами навчання.

Аналіз навчальних планів [96; 101; 102] і програм середньої загальноосвітньої школи з російською та українською мовами навчання 1980–1989–1990 рр. (Додаток Г) засвідчив зміни в розподілі годин на вивчення мов у три- та чотирирічній початковій школі. Такий розподіл пояснюється передусім врахуванням вікових психофізіологічних особливостей розвитку дітей шестирічного й семирічного віку, адже для перших потрібно було зменшити навчальне навантаження.

Відповідно до цих змін продовжувалася робота з розроблення навчально-методичного забезпечення. Перехід на 4-річну початкову освіту сприяв розвитку підручникотворення: необхідно було створити підручники, які б відповідали новим програмам. Я. Кодлюк зауважувала, що «підручники з окремих навчальних

предметів, протягом 80-х рр. ХХ ст. для початкової школи укладалися одними й тими ж авторами. Підручники з читання укладали Н. Скрипченко та О. Савченко; з української мови – М. Вашуленко, М. Білецька, Л. Варзацька, О. Мельничайко; з російської мови – І. Гудзик (російська мова)» [68, с. 92]. Автори мали вже досвід їх створення й ураховували всі неточності попередніх варіантів. Вони щоразу розробляли кращу версію підручника, який відповідав вимогам тогочасної освіти. Водночас, школи не завжди вчасно були ними забезпечені.

Підручники з української мови (II кл. – авт. М. Білецька, М. Вашуленко; III кл. – авт. М. Вашуленко, О. Мельничайко; IV кл. – авт. Л. Варзацька, М. Вашуленко, О. Мельничайко, Л. Скуратівський) будувалися за принципом «від загального до конкретного», що давало змогу вивчати всі мовні одиниці (речення, слово, звук, буква) на основі зв'язного тексту; письмо, як вид діяльності, органічно поєднувалося з читанням, зберігаючи при цьому тенденцію зростання питомої ваги письма в міру вдосконалення графічних навичок учнів» [68, с. 92–93].

Окрім підручників поширеною залишалася практика показу телевізійних передач із російської й української мов і літератур, наприклад, «Відгук про документальний фільм» [214, с. 3]. Вони були спрямовані на розвиток зв'язного мовлення, відпрацювання учнями навичок правильно добирати й використовувати мовні засоби.

Актуальності знову набувала проблема професійно розвинених фахівців. В «Основних напрямках реформи загальноосвітньої і професійної школи» [118, с. 31] наголошувалося на важливості забезпечення шкіл якісними педагогічними кадрами. У документі визнавалась необхідність підняття якості підготовки вчителів у педагогічних інститутах, їх повинні були забезпечити також курси підвищення кваліфікації вчителів; діяльність із узагальнення передового педагогічного досвіду, оскільки для вчителів-початківців може бути гарним прикладом вдале застосування методів і прийомів, аналізу різних структур побудови уроку. Важливо було стежити за тим, щоб під час уроків не було перевантаження учнів різноманітними методами навчання.

Особливою подією в розвитку освіти стало створення в 80-х рр. ХХ ст. об'єднання (руху) педагогів-новаторів, що швидко набуло популярності в учителів СРСР. Учасниками об'єднання стали тоді Ш. Амонашвілі, І. Волков, Є. Ільїн, В. Караковський, С. Лисенкова, В. Шаталов, М. Щетинін. Результатом їх співпраці стала публікація в цій газеті маніфесту «Педагогіка сотруди́чества», що спочатку був засуджений Президією Академії педагогічних наук СРСР за дорученням керівництва КПРС. Прогресивні педагоги, не погоджуючись з авторитарними підходами офіційної педагогіки щодо розбудови освітнього простору, прагнули оновлення шкільної освіти на засадах демократії й гуманізму. В основі їх педагогічних концепцій був пріоритет індивідуального підходу до дитини як повноправної особистості, педагогіки співробітництва й партнерства в узаємодії вчителя й учнів [131]. У своїх інноваціях, що є популярними серед сучасного вчительства (педагогіка співробітництва, коментоване письмо, опорні схеми, щоденники творчості), вони пропонували такі розроблення, застосування яких в освітній практиці сприяло оптимізації навчально-виховного процесу, розвитку пізнавальної творчої активності школярів, що є найкращим мотиватором у навчанні, істотному розширенні уявлень учнів про національну історію, культуру, духовність народу.

До представників руху долучалися активні творчі вчителі, педагогі-експериментатори, науковці, публіцисти, які відстоювали ідею визнання дитини центром і водночас рівноправним, відповідальним учасником освітнього процесу. Всі вони наголошували, що їхні розроблення є продовженням ідей класиків про педагогіку відносин, розбудову гуманно-особистісного підходу до навчання й виховання особистості [131].

У колективній публікації (1988 р.) із серії «Книга для вчителів» під назвою «Педагогічний пошук» [126] було описано авторський педагогічний досвід засновників оригінальних методик, застосування яких у школі дало змогу підвищити ефективність навчально-виховного процесу.

У збірці матеріали опублікували Ш. Амонашвілі (ідеї гуманно-особистісної педагогіки), С. Лисенкова (методика перспективно-випереджального навчання,

коментоване письмо), І. Волков (творча праця, організація творчої діяльності), В. Шаталов (опорні схеми-конспекти), Є. Ільїн (мистецтво спілкування), Т. Гончарова (історична пам'ять), А. Резнік (громадянська освіта), І. Іванов (виховання колективізму), Є. Сазонов (театральне мистецтво, акторська майстерність), О. Дубровський (специфіка діяльності лікувально-оздоровчих закладів) [131, с. 348]. Усі вони зробили вагомий внесок для розбудови змісту шкільної мовної освіти, методик викладання гуманітарних предметів, узагальнивши й застосувавши науково-педагогічний матеріал про ефективні методи організації пізнавальної діяльності й активізації мислення учнів.

Подальшого розвитку в той період набули методики розвитку оперативної пам'яті, техніки читання молодших школярів Н. Лошкарьової [84], І. Федоренка [246]. Узявши їх за основу та дещо трансформували, наприкінці 80-х рр. ХХ ст. І. Гудзиком [17], В. Зайцевим [35; 36], Л. Ігнат'євою [54], Л. Пальченко [125] було розроблено авторські методики, зміст яких спрямовано на оптимізацію навчання дітей мовам, формування в них читацьких навичок. У публікаціях педагогів-новаторів було розглянуто питання вдосконалення навичок читання в молодших школярів. Учителями-філологами було визнано ефективність застосування на уроках читання й мови готових текстів зорових диктантів, що забезпечувало високу результативність навчання в класах із великою наповнюваністю, були корисними для дітей, що мали труднощі в опануванні мовних дисциплін.

Впродовж наступних десятиріч учителі застосовували методичні форми, методи й прийоми педагогів-новаторів радянської доби, ефективність яких було доведено. Це підтверджує значна кількість публікацій педагогів-практиків, які в сучасних умовах реалізовували підходи до вдосконалення в школярів техніки читання, що розроблялися авторами на засадах реактуалізованого педагогічного досвіду [131]. Цими формами, методами і прийомами користуються й сучасні учителі.

Отже, виникнення новаторського руху та його активна діяльність упродовж 80-х рр. ХХ ст. суттєво вплинула на розвиток шкільної мовної освіти. Прагнення оновлення школи, що пізніше стимулювало уряд до декларування принципу

демократизації в освіті як перспективного в реформуванні школи, було суттєвим кроком у трансформації світогляду багатьох освітян, громадських діячів, письменників-публіцистів та ін. [223; 227]. Адже це також допомогло вже наступного десятиріччя сприйняти потужні нововведення, які чекали на країну, суспільство, освіту. На цьому етапі представники педагогічного новаторства довели, що за певних умов можна суттєво підвищити ефективність діяльності в різних ланках шкільної освіти.

Щорічно продовжували проводити перевірки знань учнів з української і російської мов у всіх областях Української РСР. За їх результатами вносилися корективи в навчання мов на наступний навчальний рік. Наприклад, у 1988 р. за результатами перевірки якості вивчення української і російської мов у навчальних закладах Чернігівської області було з'ясовано, що вчителі вдало виконують умови реформування освіти, їхня робота відрізняється педагогічною майстерністю, розмаїттям використання методів, прийомів і форм роботи, особливо в умовах початкової школи. Певних успіхів було досягнуто в розвитку зв'язного мовлення учнів початкової школи. Методи й прийоми навчання не завжди добиралися відповідно до матеріалу, що вивчався. Недоліками викладання двох мов визначали неправильний розподіл часу на уроці, відсутність зв'язку між його етапами. Знову зазначалося на недостатній роботі над словниковим запасом учнів [169, с. 3]. Отже, протягом другої половини 80-х років ХХ століття навчальні програми з української і російської мов було спрямовано на те, щоб учні опанували мови на належному рівні. Водночас кількість годин на вивчення мов у школах з різними мовами навчання в цей час не зазнала суттєвих змін.

Стан вивчення української мови змінився в 1989 р. разом з прийняттям Закону «Про мови в Українській РСР». Він регулював суспільні відносини у сфері всебічного розвитку й уживання української та інших мов. У ньому вперше було визнано українську мову державною (стаття 2), яка повинна використовуватися в усіх освітніх і державних установах країни [149]. Такі конструктивні зрушення було пов'язано з початком демократичних перетворень у Радянському Союзі, що визначався в історії як період перебудови.

Нових підходів набули питання забезпечення розвитку не лише української, але й мов національних меншин, що проживали на території УРСР. Стаття 3 «Закону про мови» вийшла з таким формулюванням: «Мови національних меншин», у місцях проживання більшості громадян інших національностей можуть вживатися поряд з українською мовою» [149]. Цим законом уперше було визнано українську мову мовою міжнаціонального спілкування нарівні з російською.

Однак пріоритетна позиція української мови не виключала майже рівноправне вживання інших мов у різних сферах життя суспільства, оскільки закон гарантував громадянам України право спілкуватися будь-якою мовою. Зазначалося, що для діловодства й документації поряд із українською мовою може використовуватися й національна мова окремої місцевості, де переважає певна національність. Закон забезпечував отримання освіти російською, українською або іншою мовами й вільний вибір мови навчання. Для національних меншин було передбачено навчання їхньою національною або іншою мовою (стаття 27) [196, с. 41–42].

Українська й російська мови стали обов'язковими для вивчення в усіх загальноосвітніх школах [149]. Отже, процес розвитку мовної освіти в Україні відзначився тим, що «на офіційному рівні в УРСР прозвучала ідея відмови від зросійщення освіти, за відродження і повноцінне функціонування української мови в освітньому та культурному просторах» [79, с. 130], до того ж, без відмови від вживання російської.

Огляд нових навчальних програм із мов засвідчив продовження спрямування освіти на розвиток мовленнєвих навичок школярів (додаток Г) [56; 152; 193]. Це демонструвало збереження позицій російської мови в житті народу, її важливість в усіх сферах життя, залишаючи її серед шкільних предметів мовного циклу [194, с. 3]. У «Програмі середньої загальноосвітньої школи. Українська мова для шкіл з російською мовою навчання V–XI класи» вивчення української мови необхідно було для ознайомлення з надбанням української культури й розширення лінгвістичного кругозору [236, с. 3]. Отже, прийняття «Закону про

мови в СРСР» визнаємо знаковим документом в історії української держави й суспільства, проте, усвідомлюючи її прогресивний характер, визнаємо достатньо поверхові тогочасні зміни як у мовній політиці республіки, так і в мовній шкільній освіті.

У «Програмі середньої загальноосвітньої школи з поглибленим вивченням іноземної мови (VII–IX класи)» [178, с. 22–23], зазначалося, що вивчення іноземних мов повинно було забезпечити посилене формування усіх видів мовленнєвої діяльності (читання, письма, мовлення, аудіювання), багато уваги приділялося перекладу, застосовувався диференційований підхід. Опанування мовленнєвих навичок базувалося на основі знань із граматики й збагачення словникового запасу в учнів. Із цією метою виділено години на вивчення віршів і уривків творів напам'ять.

Дослідниця Т. Литньова, розглядаючи питання цільового компонента навчання іноземних мов, зазначала, «що з другої половини 80-х рр. ХХ ст. розпочалися пошуки шляхів розвитку особистості засобами іноземної мови як на уроках, так і в процесі самостійної роботи. Значна увага зверталася на розвиток пізнавальних функцій психіки учнів, їх індивідуальних навчальних здібностей, умінь міжособистісної взаємодії школярів у спілкуванні, відповідності навчального процесу віковим особливостям учнів» [82, с. 13–14]. У процесі вивчення іноземної мови важливим було враховування здатності учнів до запам'ятовування нової лексики, розуміння граматики. Тому, окрім простого заучування матеріалу, необхідним було допомогти школярам знайти власний шлях опанування навчальним матеріалом.

Реформування шкільної освіти загалом спричинило підвищення вимог до знань учнів з іноземних мов [189]. Першочергове завдання – це формування комунікативних навичок учнів. Із цією метою необхідно було навчити їх працювати з книгою й словниками різних типів для збагачення лексичного запасу. Це висунуло потребу забезпечення шкіл лінгафонними кабінетами, що значно полегшують процес розвитку мовлення. Водночас необхідно було вчити учнів синтезувати знання з метою адекватного використання їх на практиці. Важливим

аспектом залишалося поєднання навчання з вихованням і розвитком в учнів навичок самостійної роботи.

Отже, навчання в школах із викладанням низки предметів іноземною мовою було спрямовано на виховання освіченої людини, яка на високому рівні володіє іноземною мовою і вміє використовувати її на виробництві.

Вивчення іноземних мов у IX–X класах середніх шкіл із викладанням низки предметів іноземною мовою було спрямовано на поглиблення знань й удосконалення вмінь учнів та наближення навчання до життя за рахунок використання годин, передбачених на трудове навчання для проведення практикумів із технічного перекладу або машинопису іноземною мовою (2 години) й підготовки перекладачів (2 години). Якщо клас нараховував 25 і більше учнів – розподіляється на дві групи [99, с. 4].

Однак, окрім позитивного ефекту поглибленого вивчення іноземних мов, можна виділити й негативні аспекти. Найголовнішим мінусом був недостатній рівень володіння усним іноземним мовленням частини вчителів, що позначалося на рівні активної мовленнєвої роботи в урочний та позаурочний час. Ще одним недоліком, який впливав на якість викладання іноземних мов, була відсутність постійних підручників та технічних засобів навчання, обладнаних кабінетів іноземної мови. Стосовно шкіл-інтернатів, то в них спостерігалася плинність учнів, що негативно позначалося на їх рівні засвоєння і володіння іноземною мовою.

У 1988 р. було уперше оприлюднено розроблення з питань реалізації принципу особистісно-орієнтованого навчання, зумовлене посиленням уваги до психологічного аспекту навчання. На засадах досліджень таких провідних учених, як Л. Виготського, І. Зимньої, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна та ін., що у своїх роботах обґрунтовували особистісно-діяльнісний підхід до процесу навчання й виховання особистості, тогочасними лінгводидактами було визнано потенціал цього підходу у навчанні іноземних мов. У його основу покладено принцип рівноправної співпраці між учителем і учнями, де вони разом розв'язують чітко організовані вчителем навчальні комунікативно-пізнавальні завдання, за якого

практична мета уроку формулювалася для кожного конкретного учня чи групи учнів [75, с. 155–156]. Реалізація цього підходу на уроках мови сприяла інтенсивній активізації та засвоєнню знань і вмінь учнів, відповідно до рівня знань і можливостей кожного.

Розвиток шкільної мовної освіти протягом другої половини 80-х рр. ХХ ст. позначився зменшенням кількості вчителів-філологів. Згідно зі зведеними відомостями УРСР «Звіту про чисельність і склад педагогічних працівників початкових, неповних середніх і середніх шкіл» [48, арк. 27]; [49, арк. 27] у 1985 і 1986 рр. розподіл учителів окремих предметів (включно з директорами і заступниками директорів) виглядав наступним чином (див. Таблицю 2.6):

Таблиця 2.6

Звіт про чисельність і склад робітників початкових, восьмирічних і середніх шкіл 1985–1986 рр.

Група вчителів за рівнем освіти	У школах (класах) з російською мовою навчання		У школах (класах) з неросійською мовою навчання	
	1985	1986	1985	1986
З вищою закінченою освітою	14840	19346	9434	28615
закінчили вчительські інститути або пройшли атестації	143	227	94	621
мають і не мають середню освіту	-	2	-	25
Всього	14983	19575	9528	29261
У тому числі отримавши спеціальну освіту, що відповідає предмету з якого ведеться викладання у школі	14965	19543	9492	28997

Джерело: [48, арк. 27]; [49, арк. 27].

Статистичні дані, репрезентовані в таблиці, засвідчують значне збільшення кількості вчителів з вищою освітою й випускників учительських інститутів та інших, прирівняних до них навчальних закладів або тих, які отримали належну кваліфікацію за атестацією. Водночас починають працювати вчителі, які мають

середню освіту, що вказує на зростання зацікавленості педагогічною діяльністю й перспективу подальшого вдосконалення освіти.

Згідно зі зведеною відомістю УРСР «Звіту про чисельність і склад педагогічних працівників початкових, неповних середніх і середніх шкіл на 1 жовтня 1988 р.» (див. Таблицю 2.8) [50, арк. 35] розподіл учителів окремих предметів (включно з директорами й заступниками директорів) виглядав наступним чином:

Таблиця 2.7

Звіт про чисельність і склад педагогічних працівників початкових, неповних середніх і середніх шкіл на 1 жовтня 1988 р.

Учителі, що мають освіту	Російська мова і література		Неросійська рідна мова і література	Англійська мова	Німецька мова	Французька мова	Інші мови
	У школах з російською мовою навчання	У школах з неросійською мовою навчання					
Вищу	21486	29619	41618	20685	7462	4027	285
Незакінчену вищу	364	703	905	241	177	37	2
Середнє спеціальне	33	93	159	32	47	-	1
Всього	21884	30418	42684	20962	7691	4064	288

Джерело: [50, арк. 35].

Дані таблиці свідчать, що на той час у школах УРСР працювали вчителі-філологи переважно з вищою освітою, їх чисельність зростала з кожним новим навчальним роком. Щорічно складалися графіки підвищення кваліфікації спеціалістів [107; 108; 115], тому їхня післядипломна освіта завжди носила плановий характер.

16 липня 1990 р. Верховною Радою України було прийнято «Декларацію про державний суверенітет України» [19], в якій проголошувалася самостійність і неподільність республіки. Прийняття її стало кроком до змін й у мовній політиці,

і в мовній освіті. В умовах переходу країни й усіх державних і освітніх установ на українську мову необхідно було забезпечити якісне виконання Закону «Про мови в Українській РСР». Отже, для реалізації його положень рішенням колегії №12-2/210 від 26.12.90 було затверджено Програму впровадження закону в навчальних закладах України, що передбачало низку завдань і заходів із регулювання поступового запровадження української мови в їх діяльність.

Аналіз навчальних планів останніх років субперіоду для шкіл з українською й російською мовами навчання [97; 153; 243] дав змогу зробити висновок, що на вивчення мов відведено однакову кількість годин. В основній і середній школі години виділені на вивчення української мови, поступово зменшувалися, проте зберігалися в старших класах. Лише в XI класі російська мова не вивчалася. Засвоєння іноземної мови за основним навчальним планом розпочиналася в основній школі з V-го класу й продовжувалося в старшій школі.

Зміни відбулися тільки в навчальних планах останнього навчального року періоду. Їх аналіз засвідчив, що вивчення мов у 1990–1991 н. р. якісно відрізнялося підвищенням уваги до вивчення української мови (Додаток Д). Водночас не виключалося й вивчення російської мови [97, с.10].

Для шкіл, де навчалися діти національних меншин (болгарської, польської, угорської, молдавської та інших) було передбачено поступове введення вивчення української мови з урахуванням забезпечення шкіл учителями й відповідною навчально-методичною базою [165].

Для вивчення української мови пропонувалося використовувати такі навчальні посібники: О. Хорошковська, Г. Охота. Українська мова (I кл.), К., «Рад. школа», 1990; И. Ющук. Я выучу украинский язык, ч. I, К., «Рад. школа», 1990; Ю. Исиченко и др. Самоучитель украинского языка, К., «Вища школа», 1989 та ін. [97, с. 5].

Важливим засобом навчання залишалися телевізійні передачі з мов, які у своїй більшості було зорієнтовано на розвиток мовлення учнів. У 1989–1990 н. р. у школах заплановано телевізійні передачі для уроків російської мови з теми

«Розвиток мовлення», у яких розповідалося про те, як правильно скласти відгук про документальний фільм, описувати природу [244, с.18].

Отже, протягом другої половини 80-х рр. минулого століття мовна політика зробила значний крок від зросійщення до визнання української мови державною. Це дало змогу вивести її вивчення на новий, більш високий рівень. Однак, демографічна криза призвела до зменшення кількості шкіл, проте в УРСР зберігалася досить розгалужена система шкіл із різними мовами навчання, що надавало батькам можливість обрати для дитини школу з двома й більше мовами навчання, вирішити, які мови необхідно вивчати їй.

Удосконалення навчальних планів і програм дозволило підвищити якість викладання мов і з'ясувати, які теми потребують більше часу для вивчення, узагальнення. Водночас, навчання іноземних мов мало невисоку результативність. За наявності позитивних оцінок із навчального предмету переважна кількість учнівської молоді вільно не володіла іноземними мовами.

Оскільки 80–90-ті рр. минулого століття характеризувалися розробленням і впровадженням в освітній процес інтенсивних технологій; особистісно-орієнтованих; комунікативно-розвивальних технологій навчання мов; методики інтеграції іноземної мови з іншими предметами, то з'являлася надія на покращення ситуації в подальшому.

Отже, позитивними тенденціями реформаційно-творчого субперіоду визначаємо: поступове удосконалення змісту мовної освіти й навчально-методичного забезпечення, що відбулося після реформи освіти у 1984 р.; виникнення такого феномену, як новаторський педагогічний рух, який сприяв розробленню й популяризації нових педагогічних ідей та їх масовому застосуванню для оптимізації процесу навчання мов; збільшення уваги освітян до комунікативного спрямування вивчення мов. Серед чинників, що негативно впливали на розвиток шкільної мовної освіти відзначаємо тривале зросійщення мовної освіти, ідеологічну заангажованість системи освіти, мовної зокрема; брак навчально-методичного й матеріально-технічного забезпечення.

Позитивним нововведенням у 60–80-ті рр. ХХ ст. стало включення до типових навчальних програмах переліку практичних умінь і навичок, якими повинні оволодіти учні в процесі здобуття обов'язкової середньої освіти. Ухвалення Закону УРСР «Про мови», де гарантувався вільний розвиток мов та забезпечувалося створення умов для вивчення й вільного володіння ними, стало передумовою потужних змін і в розвитку вітчизняної мовної освіти.

2.2. Шкільна мовна освіта в національно-спрямований період (1991–2013 рр.)

Дослідження проблеми розвитку шкільної мовної освіти дало змогу виокремити другий період – національно-спрямований (1991–2013 рр.), що засвідчив початок розбудови й удосконалення національної українськомовної освіти в Україні й суттєво змінив ставлення та підходи до іншомовної. Аналіз змін у цьому періоді дав змогу виділити два субперіоди, що мали свої відмінності: 1 субперіод (1991–2001 рр.) – відновлювально-трансформаційний, що характеризувався переходом більшості шкіл на українську мову навчання й посиленням українознавчого компоненту мовної освіти; 2-й субперіод (2002–2013 рр.) – модернізаційно-інтеграційний, що विकарбовувався в умовах розбудови незалежності України й тяжіння до інтеграції у світовий освітній простір з урахуванням передусім європейського досвіду й істотним посиленням вивчення іноземних мов, ознаками якого стало оновлення завдань і змісту мовної освіти.

Знаковою подією 24 серпня 1991 р. стало визнання України незалежною державою, що відкрило нову сторінку в історії України, детермінувало потужні зміни в освіті, утвердження виключної ролі української мови в житті суспільства, що надавало нових можливостей для поглиблення мовних знань та формування цілісних уявлень про культуру рідного народу.

У Законі Української Радянської Соціалістичної Республіки «Про освіту» (від 23 травня 1991 р.) мовою освіти зважаючи на положення Закону УРСР «Про мови

в Українській РСР» проголошувалася українська [156, с. 415], що стало початком переорієнтації мовної політики країни з позицій зросійщення до українознавчого спрямування.

Розглядаючи питання розвитку держави з багатонаціональним складом, 12 лютого 1991 р. Радою Міністрів УРСР було прийнято Постанову № 41 «Про Державну програму розвитку української мови та інших національних мов в УРСР на період до 2000 року», в якій окреслено шляхи розвитку і функціонування української мови й мов національних меншин в усіх сферах суспільного життя. У положеннях Постанови було окреслено завдання з питань мовної освіти: «Забезпечити всебічний розвиток і функціонування української мови в усіх сферах суспільного життя як державної і як мови міжнаціонального спілкування в Україні; забезпечити обов'язкове вивчення в загальноосвітніх школах української та російської мов. Організувати школи або класи з поглибленим вивченням української мови та літератури, інших національних мов і літератур» [138].

Обговорюючи питання мовної освіти національних меншин було вирішено: «Розширити мережу шкіл, класів, груп у ВНЗ для отримання освіти рідною мовою та запровадити в школах вивчення кримсько-татарської мови з 1991 р., болгарської – з 1993, гагаузької та новогрецької – з 1995 р., а також підготувати для цього навчально-методичні матеріали (навчальні плани, програми, підручники, методичні посібники)» [138], що дозволяло враховувати потреби національних меншин для вивчення й розвитку своїх мов.

Молода незалежна держава, переймаючись підтримкою міжнародних стосунків, розглядала й проблеми навчання дітей-громадян інших держав. Наприклад, у Миколаївському архіві зберігається справа, у якій відповідно до статті 3 Закону УРСР «Про освіту», було видано наказ: «1. Визначити школи для навчання дітей, які прибули з інших держав, з урахуванням мови навчання: – англійська мова – СШ № 2, 22 (після закінчення капітального ремонту), СШ № 54; німецька мова – СШ № 32, 52; французька – СШ № 50, 53; іспанська – СШ № 8, 40. Створити комісію при міськвно і ГМК для визначення рівня знань із математики, іноземної мови, російської мови» [114, арк. 187]. Директорами шкіл

разом із батьками іноземних школярів розроблялися індивідуальні графіки навчання.

З огляду на трансформацію акцентів у мовному питанні в Україні посилювався інтерес до українознавчого складника національної освіти й культури. Побачили світ новий «Український правопис», повний орфографічний словник української мови, в якому було внесено зміни відповідно до нової редакції «Українського правопису». Окремо видавалася серія брошур і статей із теми «Нове в українському правописі» [138].

У 1991 р. було укладено «Програму середньої загальноосвітньої школи. Українська мова для шкіл з російською мовою навчання», в якій вивчення української мови визнавалося необхідним й упроваджувалося «для долучення до кращих зразків культури українського народу, розширення кругозору та знання мови, де для глибшого засвоєння мови використовувалось паралельне вивчення споріднених (української і російської) мов, а метою шкільного курсу української мови як другої, визначалося формування в учнів комунікативних умінь і навичок» [238, с. 1]. Отже, незважаючи на статус української мови, на початку 90-х рр. ХХ ст. вона в деяких документах усе ще мала статус другої мови. Однак, вимога навчання українською мовою, надання їй того ж року статусу державної нарешті призвели до визнання її пріоритетною.

У 1991–1992 н. р. школам було надано кілька варіантів навчальних планів, вибір яких залежав від контингенту школи, педагогічного складу та матеріально-технічного забезпечення. У програмах середньої загальноосвітньої школи з українською і російською мовою навчання кількість годин на вивчення мов була однаковою й практично повністю збігалася з попереднім роком. Єдиною розбіжністю було збільшення кількості годин у 9-му класі на 1 год. на тиждень (2 год.) [98].

У 1992 р. було затверджено «Концепцію середньої загальноосвітньої школи України», де проголошувалася орієнтація на демократизацію й гуманізацію освіти та суспільства, кардинально змінювалися підходи до вивчення української та російської мов у вітчизняних школах. Російській мові надавалося вже іншого, не

пріоритетного значення, її вивчення в школах з українською мовою навчання проходило як комунікативно орієнтований спецкурс. Метою його вивчення було визначено забезпечення розуміння усного й писемного мовлення, уміння висловлювати свої думки [147, с. 8].

У розділі «Школа і національна культура» [147, с. 12] було окреслено єдиний підхід до вивчення дисциплін мовного циклу. Зміст навчання іноземних мов також змінився. У 1991 р. було розроблено нову навчальну програму з іноземних мов, яка мала як позитивні аспекти, так і деякі недоліки. В її основу, використовуючи досвід попередніх років, було покладено діяльність учнів із формування мовних навичок (фонетичних, лексичних і граматичних) із чітким розподілом матеріалу за класами. Програму було орієнтовано на рівноправне опанування всіх видів мовленнєвої діяльності. Відтепер письмо, яке вважалося засобом навчання, стало окремою метою навчання поряд із читанням, говорінням й аудіюванням, незважаючи на орієнтир щодо комплексного оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності, вимоги до кожного з них були якісно й кількісно диференційовано й репрезентовано окремо. Наприклад, було зазначено: обсяг тексту, який учні повинні розуміти на слух; кількість реплік для діалогічного й монологічного мовлення, а також для писемних повідомлень; швидкість читання [147]. Позитивною ознакою нової програми був акцент на усвідомлене вивчення мовних явищ шляхом порівняння їх з аналогічними явищами рідної мови, а переклад розглядався як допоміжний елемент іншомовного навчання.

Більш поглиблене вивчення іноземних мов передбачалося в VII–XI-х класах загальноосвітніх шкіл. У профільних школах вивчення іноземних мов тривало з I-го до XI-го класу включно. «Ураховуючи адаптаційний період, індивідуальні та психологічні особливості учнів, через які можуть виникати утруднення щодо вивчення мов віддалених від української (наприклад, англійська, німецька)» [147, с. 19–20] було вирішено починати їх вивчення з I–II класу, а споріднених із нею, лексика, яка хоч трохи подібна (польська), з IV–V класу.

У «Програмі середньої загальноосвітньої школи з поглибленим вивченням іноземної мови» зазначалося, що навчання також ґрунтувалося на поєднанні всіх

видів мовленнєвої діяльності [60]. У той час науковці й освітяни, зокрема лінгводидакти, долучилися до розроблення методів інтенсивного вивчення мов.

Для виконання Закону УРСР «Про мови» й переходу шкіл на навчання державною мовою видавалися накази, в яких чітко було прописано терміни переведення діловодства й документації на українську мову. За необхідності пропонувалося відкривати недільні школи й спеціальні курси, де всі бажаючі мали змогу вивчати українську мову.

Зокрема, в Доповідній записці «Про стан впровадження Закону УРСР про мови у навчальних закладах Херсонської області» говорилося про потребу шкіл області в учителях української мови й літератури. У зв'язку з цим було укладено договори з педінститутами на цільову підготовку фахівців й збільшено прийом студентів на відділення української філології Херсонського педінституту. Водночас у Бериславському педучилищі, де здійснювалася підготовка фахівців дошкільної та початкової освіти, було запроваджено поглиблене вивчення студентами української мови та літератури, які після закінчення навчання направлялися працювати в школи області й зараховувалися на спеціальність «Українська мова і література» Херсонського педінституту на заочну форму навчання [171, с. 8]. Недостатній рівень володіння українською мовою вчителів, використання застарілих методів навчання уповільнювали перехід шкіл на українську мову викладання.

Характерним було небажання російськомовного населення, яке міцно вкорінилося в Україні й було численним, зважаючи на тривалу політику зросійщення на її території, змінювати звичне мовне середовище.

Ці явища ми розглядаємо як певну світоглядну деформацію в нашому суспільстві, адже природне бажання людей спілкуватися рідною мовою тривалий час цілеспрямовано знищувалося. Роботу щодо вмотивування російськомовних громадян до опанування українською не було визнано досить важливою, що в подальшому призвело до низки деструктивних наслідків, зокрема періодичного загострення мовного питання.

Водночас у системі післядипломної освіти було організовано перепідготовку вчителів, які повинні були розпочати викладання предметів українською мовою; встановлювалися терміни надання необхідної методичної літератури й підручників [109, арк.11]. Адже було вирішено, що для збільшення кількості фахівців з української мови й літератури на початку 1990-х рр. вчителів російської мови і літератури направляли в інститути для перепідготовки до викладання української мови і літератури зі збереженням заробітної плати [110, арк. 112].

Наприклад, Миколаївське районне управління освіти вирішило організувати процес у такий спосіб: «На підставі наказу управління освіти облдержадміністрації № 369-а від 06.10.1992 р. 1. Командирувати на спецфакультет «Українська мова і література» при Миколаївському державному педагогічному інституті ім. В. Г. Белінського з 5 жовтня 1992 року по 15 серпня 1993 року наступних педагогічних працівників міста: Литвинюк С. А. – вчителя російської мови і літератури СШ № 56; Новосолова Л. А. – вчителя російської мови і літератури СШ № 56; Фанту М. Е. – вчителя російської мови і літератури СШ № 5; Пономаренко В. А. – вчителя російської мови і літератури СШ № 5; Авраменко О. В. – вчителя музики СШ № 36; Сарахман Л. М. – вчителя російської мови і літератури СШ № 52; Єрошенко М. А. – вчителя російської мови і літератури СШ № 30; Шибасєва С. А. – вчителя російської мови і літератури СШ № 18; Кузнєцову Л. Н. – вихователя дитячого садка № 5; Бугіль В. С. – вчителя російської мови і літератури СШ № 51» [106, арк. 122]. З огляду на те, що не всі вчителі володіли українською мовою, знаннями з методики її викладання, потрібно було забезпечити педагогічні кадри необхідним навчанням.

Отже, системою освіти України було заплановано комплекс заходів для повного забезпечення кваліфікованими фахівцями з української мови та літератури всіх навчально-виховних закладів. Протягом 1990–1995 рр. було вирішено розширити підготовку майбутніх вчителів української мови й літератури в педагогічних інститутах та університетах. Розв'язати кадрове питання намагалися шляхом створення сприятливих умов для отримання

вчителями другої спеціальності «Українська мова і література» за скороченим терміном стаціонарної та заочної форм навчання.

Також відкривалися факультети перепідготовки вчителів при педагогічних інститутах, зокрема Криворізькому, Тернопільському, Кіровоградському, Миколаївському, Харківському [138].

В інформаційному листі «Про вивчення мов і літератур у навчальних закладах України» (1993 р.) було вказано: «В українських школах, мова функціонування яких збігається з державною, доцільно вивчати не менше двох зарубіжних мов» [133, с. 12]. За можливістю, школам рекомендували забезпечувати поділ класів на підгрупи для вивчення різних іноземних мов.

Аналіз навчальних планів і програм середньої загальноосвітньої школи за 90-ті рр. ХХ ст. (Додаток Г) дав підстави констатувати поступове ускладнення мети й завдань навчання мов у шкільному курсі мовної освіти в Україні [59; 60; 73; 186; 191; 192; 234; 235; 237]. Зміст програм варіювався лише в умовах удосконалення вивчення окремих тем, у той час як мета навчання продовжувала орієнтувати на попередньо взятий курс. Отже, поступово мовна освіта спрямовувалася на вдосконалення мовленнєвої компетентності школярів.

Відродження в шкільній мовній освіті українських культурних пам'яток, знань і традицій набувало актуальності, адже необхідно було по-новому формувати в школярів світоглядні уявлення, виховний ідеал відповідно до національного українознавчого спрямування змісту освіти [218; 229]. Навчання мов відтепер повинно було здійснюватися через призму поглибленого вивчення української культури, оскільки це визнавалося засобом пізнання учнями історії свого народу.

Етнокультурний складник національної культури мав бути представлений, на думку В. Шляхової, в новому українському підручнику. Художній стиль його наповнення тепер було представлено зразками поезії та прози, серед яких українські оповідання, казки, легенди, усмішки, тощо; науковий стиль передбачав наявність фрагментів наукових статей, монографій тощо, офіційно-діловий було представлено зразками нормативних документів, а також учні вчилися самостійно

укладати документи (наприклад автобіографія, резюме, заява тощо), розмовний стиль – містив діалоги, ситуативні матеріали навчального характеру. Лексичний склад мовного матеріалу передбачав наявність історизмів, архаїзмів, символів, художніх засобів, які можуть описувати життя, побут, традиції нашого народу. Українознавче наповнення підручників містило фотоілюстрації природи України, історичні пам'ятки, портрети відомих українських діячів, репродукціями картин українських художників [248, с. 15]. Окрім підручника, невід'ємним елементом навчання залишався дидактичний матеріал. У контексті українознавчого спрямування застосовувалися ілюстрації з творів художньої літератури, історії України, презентації, картки з завданнями (народознавчого спрямування), ребуси, кросворди тощо.

Ще одним прикладом застосування українознавчого підходу стало оновлене наповнення уроків розвитку зв'язного мовлення. Під час цих уроків учні висловлювали свої думки шляхом написання творів різних видів (розповідь, опис, роздум тощо), переказів, диктантів, використовуючи теми українознавчого спрямування. Отже, школярі повинні були навчитися акумулювати свої знання з української мови, історії, літератури, розповіді своїх рідних про історичне минуле рідного краю й висловлювати власні думки, осмислювати та інтерпретувати народні звичаї і традиції.

Окремим елементом навчання залишалася й самостійна робота, під час якої часто було організовано пошукову діяльність, що спрямувалася на дослідження історичного розвитку української мови, традицій рідного краю, пошук і тлумачення фразеологізмів, загадок, прислів'їв, приказок тощо.

Кабінет української мови й літератури був тепер оздоблений новою державною символікою, портретами письменників і мовознавців, таблицями, висловами видатних людей про мову, символами України; іноді створювалися невеличкі бібліотеки з творами українських авторів, якими учні могли послуговуватись.

Отже, роль уведення українознавчого компонента в мовну освіту полягає в тому, що під час вивчення української мови через різні засоби навчання, учні

сприймали, осмислювали інформацію, яка стосується минулого, теперішнього й майбутнього нашого народу і держави, глибше досліджували традиції рідного краю.

На уроках із мовних дисциплін рекомендувалося урізноманітнювати діяльність учнів, викликаючи в них інтерес до вивчення мови шляхом використання розвивальних вправ та ігор. Окремо наголошувалося на важливості використання наочності й технічних засобів навчання, підкреслюючи важливість їх методично обґрунтованого добору, що позитивно впливає на засвоєння учнями нових знань, стимулює увагу, пам'ять, мислення й мовлення [166, с. 14].

Для вивчення іноземних мов відкривали й індивідуалізовані класи, де низка предметів вивчалася англійською мовою. Наприклад, у Миколаєві в середній школі № 22 на 1994–1995 н. р. був відкритий такий клас, у якому англійська мова, англійська література й природознавство викладалися англійською [105]. Такі заняття сприяли не лише якісному засвоєнню й відпрацюванню нових знань, але й розширювали часові межі для практичного застосування вмій і навичок.

Незважаючи на труднощі перехідного періоду розбудови новоутвореної держави в 1990-ті рр., активізувалася педагогічна наука, акцентуючи на питаннях самореалізації й самопізнання учнів. Із цією метою вчителів орієнтовано на використання на уроках аудіо- й відеозасобів навчання; для них обґрунтовано компетентнісний підхід до навчання іноземних мов; запропоновано варіативність іншомовної підготовки учнів у загальноосвітніх школах. Метою уроків іноземної мови, замість зубріння граматичних параграфів і хорового повторення фраз, стає вільне володіння розмовним мовленням.

Дослідниця проблеми розвитку іншомовної освіти Л. Кравчук писала про зміни, які відбувалися в ті роки. Зокрема, змінювалися прийоми навчання, за яких учень ставав активним учасником мовленнєвого процесу: він розмовляв більшу частину уроку, самостійно ставив й відповідав на запитання, переказуючи почуте й прочитане, створюючи власні висловлювання. Іншою ставала й роль учителя, який тепер ставав радником, помічником, організатором діяльності. Для того, щоб учні краще розуміли і засвоювали навчальний матеріал, учителі обирали життєві

мовленнєві ситуації (інтерв'ю з видатними людьми, уривки з виступів, телефонних розмов тощо). Окрім цього, одним із основних прийомів навчання стали імітації ситуацій з реального життя, що сприяли стимулюванню учнів до активного говоріння, мислення, відпрацювання граматики й лексики іноземної мови. Важливим елементом прийому було його прив'язування до повсякденного життя, актуальних проблем. Більша частина занять відводилася на розвиток розмовної мови, читання й письма. Учитель виконував роль слухача й спрямовував хід заняття [75, с. 157].

Укладання нових програм потребувало створення нових підручників, посібників, навчально-методичних матеріалів для вчителів. На початку 90-х рр. ХХ ст. лабораторією навчання іноземних мов при АПН України було створено серію шкільних підручників з англійської (В. Плахотник), німецької (Н. Басай), французької (О. Тімченко), іспанської (В. Редько) мов, зміст яких ґрунтувався на концепції, запропонованій В. Плахотником, ефективність якої було підтверджено багаторічними експериментальними дослідженнями [132].

28 червня 1996 р. на п'ятій сесії Верховної Ради України було прийнято Конституцію України, у якій проголошувалася незалежність і суверенність держави. У статті 10 зазначалося: «Державною мовою в Україні є українська мова. Держава забезпечує всебічний розвиток і функціонування української мови в усіх сферах суспільного життя на всій території України» [71, с. 5.]. У цій же статті гарантувалося функціонування й розвиток на території України російської мови й мов національних меншин.

У 1996 р. було затверджено проект «Базового навчального плану», «Про концепцію державного стандарту загальної середньої освіти» [146], у якому було визначено зміст загальної середньої освіти й окреслено знання, уміння та навички, які учні повинні опанувати на кожному етапі навчання в школі.

Базовий навчальний план тепер складався інваріантної і варіативної частин. «*Інваріантна частина (державний компонент)* плану визначала обов'язкові для вивчення в усіх загальноосвітніх навчальних закладах України освітні галузі і встановлювала мінімальну кількість відведених для цього навчальних годин.

Варіативна частина (регіональний та шкільний компоненти) базового навчального плану мала забезпечити індивідуальний розвиток школярів, урахування і відображення в змісті освіти регіональних етнокультурних і соціокультурних особливостей, національних традицій тощо та передбачала години для вивчення предметів і курсів, котрі поглиблюють і розширюють базовий зміст освітніх галузей і обираються учнями відповідно до їхніх нахилів і здібностей, а також для факультативних занять, тематика яких може бути і не пов'язаною із змістом зазначених у плані освітніх галузей» [146, с. 13].

Освітня галузь «Українська мова як державна» передбачала однаковий рівень володіння рідною мовою для всіх випускників шкіл [146].

У 1996 р., продовжуючи впровадження української мови у заклади освіти, для вчителів, які не досконало володіли українською мовою, на базі шкіл створювалися групи з її вивчення [173].

Про недостатню кількість кваліфікованих педагогів, незважаючи на те, що педагогічні заклади освіти щороку випускали значну кількість учителів усіх спеціальностей, було сказано в «Доповідній записці про початок 1996–1997 н. р. в закладах освіти України». Пропонувалося переглянути й удосконалити чинні правила державного замовлення й подальше працевлаштування в навчальних закладах, адже: «як і в попередні роки, найбільше не вистачає вчителів іноземних мов (1192 осіб), української мови і літератури (347 осіб)» [167, с. 14].

У період другої половини 90-х рр. ХХ ст. кількість годин на вивчення української та іноземної мов повністю збігалася з розподілом у середніх навчальних закладах [1; 168; 185].

У 1999 р. було ухвалено Закон України «Про загальну середню освіту», в якому мовою навчання, як і десятиріччя тому Законом УРСР «Про освіту», визначалася українська [140].

2000 р. в інструктивно-методичних вказівках щодо викладання предметів уперше було вказано, на яких педагогічних підходах побудовано «програми з рідної мови (автори – Л. Скуратівський, Г. Шелехова, В. Новосьолова). Розробники надавали перевагу поєднанню комунікативно-діяльнісного,

культурологічного, функціонально-стилістичного, особистісного підходів до навчання цього предмета, що зумовило перегляд освітньої мети й завдань освітнього курсу, де на перший план висунуто завдання різнобічного особистісного й мовленнєвого розвитку учнів, якому підпорядковується завдання системного вивчення мови» [61, с. 9]. Акцентувалося на мовленнєвій діяльності, взаємозв'язку з культурознавчою змістовою лінією. Щодо вивчення російської мови, то в інструкціях для застосування рекомендували чинну програму для шкіл з російською мовою навчання «за новою редакцією, 1995 р. видання (автори Н. Пашківська, К. Бикова та ін. Київ: Освіта, 2000 р.), орієнтовану на нові підходи викладання російської мови, а саме формування в школярів умінь та навичок володіння мовою в усіх видах мовленнєвої діяльності (слухання, читання, говоріння, письмо) на базі засвоєння основ науки про мову» [61, с. 9].

Щодо викладання іноземних мов, то основним джерелом інформації було визнано вчителя, який мав створити сприятливу атмосферу для вивчення мови, розвитку мовленнєвих здібностей та інтересу до мови; надавати додаткову літературу [257]. Вивчення іноземних мов у новому навчальному році планувалося за програмами, виданими видавництвом «Перун» у 1996 і 1998 рр. [61, с. 27].

У 2001 р. було прийнято Постанову Кабінету міністрів України № 1717 від 16 листопада 2000 р. «Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання» [157], що започаткувала перехід шкіл на 12-річне навчання: загальноосвітні заклади I ступеня – з 2001 р., загальноосвітні заклади II ступеня – з 2005 р., загальноосвітні заклади III ступеня – з 2010 р. Зміна терміну навчання стала стимулом для перегляду й укладання нових навчальних планів і програм, підручників, навчально-методичного забезпечення.

На часі метою шкільної мовної освіти в початковій школі визначалася «практична спрямованість змісту, інтеграція знань, що дозволяє краще врахувати визначальну особливість молодших школярів – цілісність сприймання і освоєння навколишньої дійсності» [72, с. 22]. Для основної школи провідними напрямками

мовної освіти залишалися «активний розвиток загальнонавчальних умінь і навичок, здійснення систематичного вивчення рідної мови і літератури, іноземної мови. Завершуючи основну школу, учні мали добре володіти українською мовою, рідною мовою у школах національних меншин, на практичному рівні однією іноземною мовою, вміти користуватися комп'ютером» [72, с. 23]. Для старшої школи передбачалося профільне навчання, яке мало на меті й мовно-літературний напрям.

На виконання Закону України «Про загальну середню освіту» (ст. 15 п. 2, 3; ст. 16), постанови Кабінету Міністрів України від 16.11.2000 р. № 1717 «Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру «12-річний термін навчання» Міністерством освіти і науки України в 2001 р. було затверджено нові Типові навчальні плани загальноосвітніх навчальних закладів, що укладено з розрахунку на 5-ти денний навчальний тиждень. У спеціалізованих школах, колегіумах, гімназіях, ліцеях, школах із виробничим навчанням та ін. дозволялося запровадження 6-ти денного навчального тижня. Відповідно до мов навчання було передбачено два види типових навчальних планів: для шкіл з українською мовою навчання й для шкіл з навчання мовами національних меншин. Розподіл годин на вивчення мов за новими типовими навчальними планами змінився [174, с. 16–32]. Збільшення типів шкіл, що стало ще одним надбанням 90-х рр. ХХ ст., призвело до розробки різноманітних навчальних планів і програм (Додаток Г) [195].

Для підвищення якості вивчення мов було опубліковано «Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання». У їх змісті висвітлено різні підходи до вивчення мов, рівні володіння мовою й вимоги до них; окреслено напрями вивчення й викладання іноземних мов; розглянуто різні види завдань, що найкраще сприяють опануванню нового матеріалу, вдосконаленню набутих умінь і навичок володіння мовою [33].

Отже, тривалий процес становлення України як незалежної держави, визнання української мови державною, перегляд й удосконалення змісту навчання

мов засвідчує, що російська мова поступово з провідної, престижної основної мови навчання набувала другорядного значення. Домінуючою мовою для вивчення стає українська, однак російська ще залишається мовою спілкування багатьох жителів України, поступово втрачаючи свої популярність і виключне значення.

Щодо мовної шкільної освіти, то варто зазначити, що мета вивчення мов значно розширилася. Огляд програм дав змогу констатувати, що поступово відбувалося зміщення акцентів зі звичайного майже невмотивованого й репродуктивного навчання мов до вмотивованого опанування ними й розвитку комунікативних навичок у школярів. Вивчення мов тепер мало забезпечити формування гуманної полікультурної мовної особистості, здатної до вільного спілкування не лише українською, але й іноземними мовами, що з повагою ставиться до інших мов і культур.

Отже, цілеспрямовані спроби розвивати й удосконалювати вивчення української мови лише наприкінці 90-х рр. ХХ ст. було позначено розширенням формулювання мети вивчення української мови в школах України. Програма орієнтувала не тільки на заучування запланованого програмою теоретичного матеріалу, але й на розвиток мовлення учнів для вільного спілкування в різних життєвих ситуаціях, на виховання високо освічених, гуманних людей. Вивчення української мови в школі спрямовувалося на розвиток особистості, формування мовленнєвих навичок для подальшого життя.

Простежено динаміку змін у розподілі шкіл з різними мовами навчання в Україні періоду 90-х рр. ХХ ст., який збігається хронологічно з першим субперіодом окресленого нами національно спрямованого періоду. З цією метою було розглянуто «Зведені звіти про мови навчання та вивчення мови як предмета в середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладах» [44; 45; 46; 47].

Крім цього, в «Доповідній записці про початок 1996–1997 н. р. у закладах освіти України» міністром М.Згуровським повідомлялося про розширення мережі шкіл «із 93 відкритих у цьому році загальноосвітніх шкіл 57 українськомовні, 27 з них знаходяться в обласних центрах та інших промислових містах. За

оперативними даними 60,4 відс. учнів навчаються українською мовою (в 1995–1996 н. р. було 59,0 відс.), а у Вінницькій, Волинській, Івано-Франківській, Київській, Рівненській, Львівській, Тернопільській і Хмельницькій областях цей показник складає понад 90,0 відс.» [167, с. 9]. Результати аналізу документів представлено в таблиці 3.1 «Динаміка змін кількості шкіл в Україні з різними мовами навчання».

Таблиця 3.1

Динаміка змін кількості шкіл з різними мовами навчання в Україні

Роки	1992–1993 роки	1996–1997 роки	1999–2000 роки
Кількість шкіл з різними мовами навчання			
Українська мова навчання	17467	15661	16352
Російська мова навчання	5293	2932	2399
Угорська мова навчання	89	46	67
Румунська мова навчання	105	95	98
Польська мова навчання	4	3	3

Джерела:[45, арк.1]; [46, арк.1]; [47, арк.1].

Кількість шкіл з українською мовою навчання змінювалася хвилеподібно: якщо на початку 1990-х рр. їх було 17467, то в середині 90-х рр. їх кількість дещо зменшилася, а на рубежі тисячоліть знову зросла. Така зміна пояснюється тим, що кількість шкіл залежить від демографічного, економічного розвитку країни, які впливають на соціальний запит.

Водночас кількість шкіл із російською мовою навчання поступово зменшувалася. І на зламі століть кількість шкіл із українською мовою навчання майже у 7 разів перевищували російськомовні школи. Безперечно, цьому сприяли суспільно-політичні й соціокультурні зміни в державі, що зумовили масовий перехід шкіл на українську мову навчання.

На нашу думку, зміни почали відбуватися з 1992 р., оскільки Закон «Про мови в УРСР» було прийнято в 1989 р., а Закон Української Радянської Соціалістичної Республіки «Про освіту» в 1991 р., а відтак їх положення

потребували певного часу для підготовки й упровадження в життя.

Отже, шкільна мовна освіта в Україні пройшла тривалий шлях і продовжує розвиватися й вбирати в себе найкращі зразки педагогічної думки українського й світового простору. 90-ті рр. ХХ ст. стали періодом реформування іншомовної шкільної освіти, часом проголошення незалежності України, визнання української мови державною й переходом усіх загальноосвітніх навчальних закладів на українську мову навчання. Це сприяло поступовому збільшенню кількості шкіл з українською мовою навчання й зменшенню кількості шкіл з російською мовою навчання.

Зміст мовної освіти все більше спрямовувався на навчання й виховання всебічно-розвиненої особистості, яка вільно володіє державною (українською) й іноземною мовами. У контексті реформ відбулася переорієнтація на українознавче спрямування освіти, яке передбачало включення етнокультурного компонента на усіх етапах уроку. Реформування освіти стало поштовхом до створення нових навчальних планів і програм, у яких враховувалися необхідність поглибленого вивчення української мови. Розширювалося використання нових методів, прийомів, засобів навчання, здійснювався перегляд навчальних планів і програм, підручників і методичних посібників.

Відбувалася також розбудова змісту й іншомовної освіти. В умовах перебудови мовної освіти й курсу на українознавче спрямування створювалися умови для опанування української мови вчителями, які нею не володіли. Таким чином, на початку 90-х рр. ХХ ст. українська мова набула основного значення і протягом досліджуваного субперіоду простежується процес удосконалення її викладання.

Отже, у відновлювально-трансформаційний субперіод позитивними визначаються наступні тенденції: розбудова національної системи освіти, яка ґрунтується на визнанні української мови державною й переході загальноосвітніх навчальних закладів на навчання українською мовою; посилення українознавчого компоненту змісту мовної освіти, спрямованого на розкриття культурних надбань й традицій українців на уроках мови; удосконалення державного стандарту і

розроблення нових навчальних планів і програм, де інваріантний складник доповнено варіативним; оновлення підручників, навчально-методичного забезпечення; тенденція гуманізації і демократизації освіти, що має на меті виховання засобами мови поваги один до одного, толерантності, доброзичливості; організація курсів з вивчення мов учнями й удосконалення володіння ними педагогів тощо. Серед негативних чинників, що гальмували розвиток шкільної мовної освіти визначено недостатню розробленість змісту мовної освіти; брак кваліфікованих учителів мовних дисциплін у школах; відсутність належного навчально-методичного й технічного забезпечення шкіл, низький рівень володіння українською мовою вчителями й учнями.

Другий субперіод (2002–2013 рр.) пов'язаний із посиленням мотивації до вивчення державної мови, коли Міністерство освіти і науки України у 2002 р. склало пам'ятку «Мовні обов'язки громадян», у якій розкривалося значення рідної мови для народу, розвитку його культури. Уважаючи однією з найважливіших умов розвитку мови її вживання, лунав заклик до щоденного спілкування нею. Для полегшення вивчення інших мов рекомендували орієнтуватися на міжпредметні зв'язки, що ґрунтувалися на українській мові [63, с. 23–24].

Розроблення «Концепції мовної освіти в Україні» (2002 р.) було спрямовано на розвиток, вивчення та функціонування державної мови з метою «формування національно свідомої, духовно багатой мовної особистості, яка володіла б виражальними засобами рідної мови, усіма її видами, типами, стилями й найважливішими жанрами, акумульованими в ній духовними скарбами; вміла орієнтуватися в потоці різноманітної, нерідко суперечливої інформації й спроможна вільно, в неповторній мовленнєвій формі виражати власну позицію патріота й громадянина щодо певних життєвих явищ, самостійно визначати цілі самонавчання, самовиховання й саморозвитку, добирати відповідні для досягнення мети засоби й способи навчання» [203, с. 5]. Вона орієнтувала не тільки на підвищення рівня знань із рідної мови, але прищеплення духовного й культурного складника українського народу.

У Концепції було виділено чотири змістові лінії: мовну, мовленнєву, соціокультурну й діяльнісну. Мовна змістова лінія передбачала вивчення граматики літературної мови, формування мовної картини світу в учнів для подальшого формування й удосконалення мовленнєвих навичок. Мовленнєва змістова лінія забезпечувала опрацювання набутих знань під час мовлення, письма, аудіювання й читання. Соціокультурна – покликана не тільки надати учням необхідний матеріал із предмета, але й пов'язати його з культурною спадщиною, світоглядом та інтересами учнів. Діяльнісну змістову лінію було спрямовано на розвиток здібностей учнів, їх пам'яті, уваги, інтересу до навчання загалом і вивчення мови зокрема, виконання різних видів вправ для вдосконалення їхніх знань умінь і навичок [203].

Водночас Л. Мамчур зазначає, що «зміст мовної освіти в державному стандарті, у програмах нині викладається за чотирма взаємозалежними, взаємопов'язаними й спрямованими на формування ключових і предметних компетентностей лініями – культурологічною (українознавчою), комунікативною, лінгвістичною і діяльнісною» [85, с. 6].

Аналіз Типових навчальних планів [64] дав змогу зробити висновок, що на вивчення української мови відводилася більша кількість годин для того, щоб учні в повному обсязі опанували державну мову. Для вивчення іноземних мов відводилася приблизно однакова кількість годин, що давало можливість рівномірно розподіляти навчальний матеріал між двома іноземними мовами й уникати перевантаження. У школах, де передбачалося вивчення російської або мови національної меншини, окремо додавалися години на її вивчення. Починаючи з 2002–2003 н. р., вивчення іноземних мов стало обов'язковим для усіх, і починалося з II-го класу. Викликано це було стрімким розвитком держави й необхідністю забезпечити школи кваліфікованими працівниками. За такої схеми навчання школярі після закінчення XII-ти класів оволодівали іноземною мовою на достатньо високому рівні. З цього ж навчального року було введено й нові навчальні програми, основна мета яких була «надання учням практичних умінь і навичок на рівні, достатньому для іншомовної комунікації» [64, с. 5]; [226]. Отже,

програми було орієнтовано на врахування вікових особливостей розвитку учнів для вивчення мови, особливостей психологічної готовності дитини (розвиток, пам'ять, увага тощо), інтересів кожного, що сприяло належному добору методів вивчення навчального матеріалу.

Змінювалася й роль учителя. Якщо раніше він виконував функцію транслятора знань, необхідної інформації, передбаченої програмою, й контролював інтенсивність і якість її засвоєння, то в оновленій національній школі вона розширилася. Учитель починає виконувати функції помічника, партнера, консультанта, фасилітатора, який спрямовує й корегує діяльність учнів, сприяє підвищенню інтересу до самостійної роботи й дослідницької діяльності. Враховуючи, що вивчення мов починалася з II-го класу, а отже, з метою покращення результатів засвоєння іноземної мови було запропоновано використання ігор, пісень із рухами, які орієнтували на виконання молодшими школярами певних дій (завдання з малюванням, розфорбовуванням, різанням тощо). Усі завдання були спрямовані на розвиток мовленнєвих навичок. Важливими навичками для вчителя визначено вміння моделювати різноманітні ситуації, враховуючи сучасні освітні вимоги. Погоджуємося з думкою Г. Товканець, що на початку XXI ст. учителі повинні займатися й науковою діяльністю, враховуючи «моральні засади наукової діяльності», які передбачають дотримання норм написання наукових статей, правильність цитування, укладання списку літератури тощо [232, с. 31]. Разом із тим поступово до наукової діяльності можна долучати й учнів, що допоможе поглибити їм знання з мов.

14 січня 2004 р. Кабінет Міністрів України затвердив «Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти». У цьому документі виділено освітню галузь «Мови і література», що передбачала мовний і літературний компоненти, кожен із яких мав свої складники. Зокрема, до мовного компонента входили: українська мова, мови національних меншин, іноземні мови, а до літературного – українська, зарубіжна, рідна (якщо вона не є українською) література (літературна освіта)» [142, с. 7–8].

У 2004 р. було затверджено нові «Типові навчальні плани загальноосвітніх навчальних закладів для основної та старшої школи» [217]. Їх аналіз засвідчив, що розподіл навчального часу на вивчення мов урахував рівномірне навантаження учнів і давав змогу правильно розподілити час на вивчення кожної мови.

Позитивними змінами в новій програмі з української мови, розробленій для XII-річної школи, тогочасні освітяни визнали: виокремлення чотирьох вищевказаних змістових ліній; введення внутрішньопредметних зв'язків, що передбачали поглиблення зв'язків під час вивчення кожної теми між усіма розділами науки про мову; збагачення словникового запасу учнів шляхом установлення взаємозв'язку всіх змістових ліній; мотивацію до вивчення мови, долучення до культури й традицій свого народу тощо [240, с. 34].

Середина першого десятиріччя ХХІ ст. позначилася низкою конструктивних ідей, оригінальних нововведень, змістовних розроблень. Серед них «реактуалізація принципу природовідповідності в освітньому процесі, перехід від авторитарного стилю керівництва навчальною діяльністю учнів до демократичного шляхом співпраці, визнання цінності кожного, урахування особистісно-орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного підходів до організації освітнього процесу; масове застосування в школі інформаційно-комунікаційних технологій тощо» [65, с. 23]; [66; 67; 91; 92]. Отже, акцентувалося на розвитку умінь учнів самостійно здобувати знання, здатності до конструктивної комунікації. Поширювалося застосування інтерактивного методу і форм, реактуалізовано метод проєктів, використання групової й індивідуальної форм робіт, де учні мали змогу розвивати вміння і навички як самостійно, так і вчитися співпрацювати з іншими школярами.

У наступні роки мета навчання мов не змінювалася, а вдосконалювалося вивчення її граматичної системи для подальшого розвитку комунікативних здібностей і формування компетентності особистості [175; 216; 239]. Завдання ж шкільної мовної освіти в різних формулюваннях спрямовували здобувачів освіти на оволодіння мовою на належному рівні, розширення наукової картини світу, уявлень про культурну спадщину народу тощо.

Програма вивчення російської мови спиралася на вже отримані учнями знання з української, проводила паралелі між двома мовами, орієнтувала на пошук подібних і відмінних аспектів у граматичних структурах двох мов [18]. У вивченні іноземних мов освіта спрямовувалася на розвиток й удосконалення її змісту: розвитку мовної, мовленнєвої, діяльнісної і соціокультурної компетентностей. Перелік програм, за якими здійснювався навчальний процес у загальноосвітніх навчальних закладах, подано в додатку Г. Їх аналіз засвідчив, що оновлені підходи до викладання мов у школах давали змогу по-новому побудувати структуру деяких уроків, переглянути теми для творчих і самостійних робіт, дібрати нові тренувальні вправи, більше уваги звернути на проблемні теми.

Зарубіжні дослідники відзначали, що «вивчення іншої мови дозволяє індивідууму спілкуватися ефективно й творчо та брати участь у реальній ситуації через мову справжньої культури. Навчання іншою мовою забезпечує доступ до перспектив, збільшує здатність бачити зв'язок між різними областями контенту та сприяє міждисциплінарній роботі у процесі отримання міжкультурних домовленостей» [251, с. 328]. Під час вивчення іноземної мови відбувається розширення світогляду, можливість спілкування іноземною мовою мотивує до удосконалення знань.

Для розвитку мовленнєвих навичок школярів ефективним вважалося розігрування діалогів на основі вивчених літературних творів, ситуацій із життя тощо. Важливим засобом для підвищення грамотності вважались й комп'ютерні технології. Використання таких програм давало змогу оптимізувати перевірки знань кожного учня за невеликий проміжок часу, що давало змогу одразу виявити проблемні теми й виробити стратегію їх усунення.

Дослідниця І. Кучеренко зазначає, що «уміння вчитися виробляється під час практичного осмисленого учіння, у процесі вміло керованої та методично досконалої організації його здійснення на уроці української мови» [80, с. 35], а отже, ефективним методом оволодіння комунікативними діями є ігри за сюжетами літературних творів. Завдяки рольовим перевтіленням учні тренують навички ведення діалогів.

Для успішного контролю отриманих знань у 2007 р. було запропоновано використовувати тестові технології. В Інформаційному збірнику Міністерства освіти і науки України у № 7 (березень) [93, с. 15–26] було опубліковано роз'яснення щодо використання цієї технології під час оцінювання результатів засвоєння матеріалу з української мови. У них відзначалося позитивне спрямування зовнішнього незалежного оцінювання та його побудови; описувалися різні види тестів (закритої й відкритої форм) та способи їх створення; можливість сортувати їх за рівнем складності. Метою проведення тестів стала перевірка засвоєних знань, закріплення їх, контроль тощо. З огляду на думку науковців, тести допомагають за невеликий проміжок часу зробити якісну оцінку набутих знань та виявити теми, що необхідно доопрацювати. Водночас наголошувалось, на тому, що вчитель-філолог, використовуючи тестовий контроль, не повинен забувати й про інші методи навчання.

У період інформатизації й комп'ютеризації освіти відкрилися великі перспективи для інтенсифікації вивчення гуманітарних дисциплін у загальноосвітніх закладах. Про використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) пишуть і сьогодні зарубіжні автори. В. Лі зазначає позитивний вплив використання форумів, блогів, соціальних мереж під час вивчення іноземних мов [253]. В Україні на той час що ІКТ використовувалися не так масштабно, однак уже мало істотні позитивні результати.

Перевагою інформаційно-комунікаційних технологій на уроках української мови та літератури Т. Гончаренко називала «перехід з вербальних методів навчання на методи пошукової і творчої діяльності» [15, с. 81]. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у загальноосвітній школі під час викладання предметів гуманітарного циклу стало справжньою інновацією в освіті, зокрема щодо вивчення й удосконалення іноземних мов, надавши процесу великі можливості.

Застосування їх разом із традиційними методами навчання сприяли інтенсифікації освітнього процесу, забезпечуючи швидке й якісне засвоєння знань, умінь і навичок: комп'ютерні презентації, електронні підручники й

посібники, словники тощо [32, с. 20]. Ефективними способами використання комп'ютера й Інтернета стали можливості швидкого пошуку нової корисної інформації учителем й учнями (вправи, завдання, тексти, малюнки тощо); відпрацювання навичок говоріння, спілкування шляхом виконання цікавих вправ, розміщених на спеціальних освітніх сайтах тощо.

Електронні варіанти підручника надають можливість значно оптимізувати роботу вчителя й учня, урізноманітнити й збагатити додатки, розмістивши всі теоретичні відомості шкільного систематичного мовного курсу з достатньою кількістю ілюстрацій, а також лінгвістичний словник енциклопедичного характеру, для учнів, які бажають вивчати українську мову поглиблено [202, с. 7]. Електронний підручник визнано багатофункціональним засобом навчання школярів, який містить не тільки інформаційну, але й практичну частини. У ньому практично не обмеженому в обсязі, може й має бути система вправ, у якій значно ширше можна подати завдання стилістичного, трансформаційного, експериментального, конструктивного характеру, розвивальних завдань з елементами цікавості, культури мовлення, що більш ефективно розвиватиме мовні й загальнонавчальні вміння, пізнавальний інтерес [202, с. 8]. Використання на уроці демонстраційних засобів (слайдів, фото, відео) сприяє формуванню в учнів образних уявлень, а на їх основі – й загальних понять.

Для проведення уроків української літератури доцільно використовувати відеофрагменти (фільми, введені в структуру лекції повністю або частково, які наочно відтворюють не доступні для спостереження явища й процеси), звукові фрагменти (дикторський текст, музичні або інші записи) [16, с. 8]. Це дозволяє школярам оцінити літературний твір з іншого боку, співставити зі своїм уявленням твору і його авторською подачею, глибше проаналізувати літературний твір.

Новою формою контролю й оцінювання успішності, перевірки засвоєних знань, що проводилося наприкінці вивчення курсу української мови, стало Зовнішнє незалежне оцінювання. Для його щорічного проведення Міністерство освіти і науки України розробило посібники й збірники тестових завдань [62; 66;

67]. Зміст знайомить учнів зі структурою побудови тестів, звертаючи увагу на проблемні для них теми, що потребували доопрацювання, допомагали в концентрації уваги, особливо під час читання завдання тесту.

Вільне володіння державною мовою, на переконання В. Дрозд, має першочергове значення для соціалізації громадян України різних національностей, стимулювання їхнього інтелектуального внеску в науковий потенціал, інтеграції в культуру української спільноти, формування української наукової, мистецької, політичної та бізнесової еліти з числа представників різних етносів [31, с. 166]. Однак перед загальноосвітніми навчальними закладами поставлено завдання – забезпечити створення сприятливих умов для молодого покоління в оволодінні кількома мовами: державною українською та однією чи двома іноземними мовами.

У 2008 р. Міністерством освіти і науки України було затверджено «Галузеву програму поліпшення вивчення української мови у загальноосвітніх навчальних закладах з навчанням мовами національних меншин на 2008–2011 рр.» [141]. У ній, спираючись на нормативно-правову базу та аналіз стану мовної освіти в таких школах, було заплановано заходи, які б підвищили рівень знання державної мови.

Серед основних положень були наступні: збільшення кількості годин на вивчення української мови, здійснення підготовки учнів шкіл такого типу до зовнішнього незалежного оцінювання, розроблення підручників і методичних матеріалів тощо.

Для повноцінного втілення в життя допрофільного навчання, окрім підготовчих класів і курсів, було виокремлено найбільш практично доцільні й ефективні методи навчання в умовах особистісно-орієнтованого навчання, а саме: «лекції (настановні, оглядові), семінари, колоквіуми, творчі роботи, самостійне вивчення навчальної літератури (основної й додаткової), постановка проблемних завдань, моделювання ситуацій» [67, с. 35]. Запропоновані методи роботи, окрім навчальної мети, слугували й розвитку уваги, мислення, планування, добору необхідного матеріалу тощо.

Розподіл годин на вивчення української, російської та іноземних мов залишався впродовж субперіоду незмінним [121; 132; 136].

Із метою поліпшення якості знань школярів з іноземних мов Міністерством освіти і науки України було розроблено для цього заходи на 2009–2012 н. р., основними з яких були: «забезпечення шкіл необхідними підручниками, методичними посібниками, технічними засобами навчання, наочністю; забезпечити бібліотеки шкіл літературою іноземними мовами, організувати передплату навчально-методичного журналу «Іноземні мови у навчальних закладах України» та дитячого журналу «Пізнайко»; забезпечити підвищення кваліфікації вчителів та інше» [144, с. 5–10]; [90]. Зрозуміло, що в такий спосіб досягти вільного володіння учнями школи іноземними мовами, було проблематично. Відчувалася гостра потреба в перегляді форм і методів, принципів і підходів оволодіння мовами.

Вивчення іноземних мов упродовж субперіоду базувалося на особистісно-орієнтованому і комунікативному підходах. Перевага надавалася розвитку особистості шляхом вивчення не тільки суто мови, але й культури, традицій, розвитку мовленнєвих навичок, необхідних для подальшої діяльності. Забезпечувалося це за допомогою використання принципів доступності, наочності, наступності за допомогою долучення учнів до виконання самостійної, пошукової роботи, виконання проектів тощо [92].

Досвід європейських країн у сфері освіти все більше привертав увагу України з огляду на євроінтеграційні процеси, що актуалізувалися упродовж першого десятиріччя XXI ст. й набули особливого значення нині. Відповідно зростала роль мовної, полікультурної освіти. Ці питання досліджували Г. Абібулова, В. Болгаріна, Л. Гончаренко, Г. Дмитрієв, Л. Левицька та інші науковці. Процес навчання української мови з крос-культурним спрямуванням характеризувався не тільки тим, що формував комунікативні вміння, але й впливав на формування особистості нового типу, здатної до ефективного спілкування на міжкультурному рівні.

В умовах поліетнічного суспільства та за наявності шкіл з різними мовами навчання для освітян залишалося відкритим питання двомовності. З метою його вирішення було розроблено «Методичні рекомендації щодо застосування елементів двомовного навчання при вивченні окремих предметів у загальноосвітніх навчальних закладах з навчанням мовами національних меншин» [148]. У публікації наголошувалося на чіткому розмежуванні двох мов, детальному опрацюванні лексичного матеріалу. Для вироблення навичок мовлення науковці радили частіше використовувати українську мову під час уроків з інших предметів, у процесі проведення самостійних робіт, пошуку й корекції проблемних тем і питань, що давало змогу детальніше опрацювати і повторити їх.

Про роль оволодіння іноземними мовами для формування особистості О. Зарівна зазначала: «Опановуючи іноземну мову, людина окрім комунікативних навичок здобуває міжкультурну компетенцію, яка в даному випадку містить у собі пізнання цінностей культури країни мови, що вивчається, оволодіння новим культурним простором» [40, с. 14]. Отже, зростає тенденція до оволодіння іноземними мовами, яка ставить перед собою завдання мотивувати учнів до вивчення іноземних мов, сприяє оволодінню навичок самостійної роботи для отримання необхідної інформації, розвитку світогляду, долучення й толерантного ставлення до культури й традицій інших народів, оволодіння іноземною мовою на високому рівні з можливістю вільного спілкування тощо. Зазначене зумовило посилення вимог до шкільної мовної освіти, в якій тим часом відбувалися суттєві зміни.

Аналіз результатів десятирічного впровадження нововведень з функціонування 12-річної шкільної освіти засвідчив негативні його наслідки. Під час парламентських слухань (2010 р.) було прийнято Закон України «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти» [135], який реактуалізував 11-річний термін отримання повної загальної середньої освіти, визнавши його оптимальним для того часу [145]. Відповідно до цього було

затверджено нові Типові навчальні плани загальноосвітніх навчальних закладів III ступеню, на які знову переходили українські школи.

Знаходячись в умовах перманентних реформаційних змін, освітяни вже спокійно ставилися до них і гнучко реагували. Ураховуючи стрімкий розвиток держави й суспільства, необхідність у подальшому вдосконаленні змісту освіти відповідно до Закону України «Про загальну середню освіту» та Концепції профільного навчання у старшій школі, починаючи з 2010–2011 н. р. у загальноосвітніх навчальних закладах України було запроваджено профільне навчання. Основною його метою було «створення умов для подальшого професійного самовизначення учнів, формування адекватного уявлення про свої можливості та уподобання» [7, с. 64]. Профільне вивчення мови й літератури давало змогу детальніше дослідити гуманітарні процеси, отримати більше знань, умінь і навичок. Разом із більшою кількістю годин на їх вивчення, школярі отримували більше часу для практикування власних мовленнєвих умінь і навичок.

У 2011 р. Міністерством освіти і науки України було затверджено новий «Державний стандарт базової початкової освіти» [20]. У ньому наголошувалося, що освітню галузь «Мова і література» спрямовано на вивчення учнями української мови і літератури й розвиток їх комунікативних компетентностей. Для досягнення поставленої мети було окреслено наступні завдання: «формування в учнів мотивації вивчення мови; забезпечення гармонійного розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності (слухання, говоріння, читання і письма); формування комунікативних умінь; опанування найважливіших функціональних складників мовної системи з урахуванням особливостей фонетичної і граматичної систем кожної з мов навчання; соціально-культурний розвиток особистості; формування вміння вчитися» [20, с. 11]; [143]. Отже, перед шкільною мовною освітою ставилися задачі більш високого рівня складності, адже зростали потреби соціального замовника – суспільства, тож посилювалися вимоги до всіх, хто забезпечує їх виконання. Водночас відсутність чіткості й однозначності в мовній політиці держави дещо ускладнювало виконання окреслених вище завдань.

У 2012 р. було ухвалено Закон України «Про засади державної мовної політики» [38]. Він відомий як мовний закон «Ківалова-Колесніченка», що передбачав можливість офіційної двомовності в регіонах, де чисельність нацменшин перевищувала десять відсотків. У положеннях закону було вказано, що державною мовою є українська, однак надавалися можливості використання регіональних мов, суттєво розширюючи сферу застосування й посилюючи їх значущість. Зокрема, в статті 7 сказано, що на території, де поширена регіональна мова, обов'язковим є здійснення заходів для розвитку, використання й захисту її, що мають забезпечити місцеві органи державної влади, місцевого самоврядування, об'єднання громадян, установи, організації, підприємства, їх посадові й службові особи та ін. [38].

У 2014 р. Верховна Рада України скасувала закон про регіональні мови, однак в.о. президента О.Турчинов не підписав це рішення: закон залишався чинним до 28 лютого 2018 р.. Низка обласних і місцевих рад визнали російську мову регіональною. Окрім того, регіональною в західних областях було визнано угорську, молдовську й румунську мови [38]. Це, безумовно, також уплинуло на вектор розвитку, й зміст і характер організації шкільної мовної освіти.

Уточнення потребує й той факт, що впровадження нового «Державного стандарту базової початкової освіти», затвердженого в 2011 р. Міністерством освіти і науки України, було розпочато саме в 2013 р., що й стало верхньою межею нашого дослідження (Додаток Е) [20]. Того ж року було ухвалено Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. (2013 р.), зміст якої також стосувався уточнення мовного питання в державній політиці та освітній галузі України [104].

Цей рік пов'язано з затвердженням низки внутрішньогалузевих наказів, серед яких накази МОН України: «Про затвердження галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти» (від 14.08.2013 № 1176) та «Про затвердження орієнтовних вимог оцінювання навчальних досягнень учнів із базових дисциплін у системі загальної середньої освіти» (від 21.08.2013

№ 1222). Ці накази певною мірою також стосувалися питань організації шкільної мовної освіти.

Отже, шкільна мовна освіта на початку XXI ст. поступово зазнавала модернізації. У цей час відбувалася перебудова шкільної системи освіти на 12-річне навчання у 2001 р., а потім перехід на 11-річне навчання у 2010 р.. Відповідно до цього створювалися нові навчальні плани й програми, до них, майже завжди, розроблялися та видавалися підручники, науково-методична література, оновлювався зміст вищої базової та післядипломної освіти вчителів мовних дисциплін відповідно до нововведень.

Відмічалось збільшення шкіл з українською мовою навчання, що вказувало на зростання її значення в житті країни. Запровадження профільного навчання дало змогу розширити можливості викладання української та іноземних мов, а учням опанувати мову на вищому рівні.

Щороку Міністерство освіти і науки України видавало методичні рекомендації до викладання української, російської та іноземних мов. У них подавався перелік чинних навчальних програм і планів, робився огляд підручників, затверджених для використання в новому навчальному році, розглядалися питання покращення якості викладання предметів мовного циклу. Розвиток освітніх технологій дозволив ширше запроваджувати в школах використання інформаційно-комунікаційних технологій, що значно розширило коло методів, прийомів і засобів навчання для побудови цікавого продуктивного уроку. Водночас дослідження результатів досвіду європейського освітнього простору сприяло підвищенню уваги до вивчення іноземних мов, використання нових методів і прийомів навчання тощо. Ці зміни сприяли підвищенню уваги до вивчення мов у цілому. Якісне вивчення мов забезпечували кваліфіковані педагогічні кадри, які постійно підвищували власний професійний рівень засобами самоосвіти, а також у курсовий і міжкурсний періоди післядипломної фахової освіти.

Отже, позитивними тенденціями модернізаційно-інтеграційного субперіоду визначаємо удосконалення змісту мовної освіти, що передбачає перегляд і

розроблення нових навчальних планів, програм, підручників, іншого навчально-методичного забезпечення; орієнтацію на європейський освітній простір, що збільшило увагу до вивчення іноземних мов і, відповідно, змісту іншомовної освіти. Відмічаємо також посилення комунікативного спрямування мовної освіти, що ставить за мету навчити учнів вільно спілкуватися державною та однією/кількома іноземними мовами; ширше використовувати інформаційно-комунікаційні технології, що допомагає значно розширити роботу на уроках, дозволяє більш оптимально використовувати час на уроці. Чинниками, що впливали на розвиток шкільної мовної освіти означеного субперіоду, визначено недостатню розробленість змісту мовної освіти, незадовільне науково-методичне й матеріально-технічне забезпечення, низький рівень володіння мовами та інші.

2.3. Перспективні напрями розвитку мовної освіти в школах України

На сучасному етапі розвитку освіти актуалізується проблема інтенсифікації вивчення мов як основи для подальшого отримання знань, формування світоглядних уявлень, життєвої компетентності особистості. Ураховуючи прискорений темп розвитку всіх сфер життєдіяльності країни, орієнтацію на європейський освітній простір, істотно посилюється значення іноземних мов у житті людини.

Освіта впливає на формування особистості, суспільства й регулює процеси розвитку свідомості громадян; формує нове мислення в них. Тяжіння до полікультурної мовної освіти вибудовує позитивні перспективи для майбутніх поколінь учнів. Освіта повинна забезпечити їх ґрунтовними знаннями не лише з української мови, а й кількох іноземних, що сприятиме розвитку високої мовної культури громадян, вихованню поваги до державної мови й мов національних меншин України, розширенню світогляду. Шляхом оновлення змісту мовної освіти учнівська молодь знайомиться з культурою й традиціями інших держав; навчиться толерантному ставленню до представників інших мов і культур; це забезпечить можливість співпраці з іноземними навчальними закладами й

компаніями, підвищить престижність української мови й країни в цілому у світовому просторі. Для досягнення цієї мети необхідно постійно підвищувати якість мовної освіти відповідно до вимог суспільства, оновлювати підходи та зміст шкільного її складника, вдосконалювати форми й методи з метою оптимізації освітнього процесу на уроках із мовних дисциплін.

Для інтенсифікації процесу навчання мов на рівні середньої школи важливою є ініціатива європейських фахівців щодо створення спільного освітнього контексту з усіх мов, що вивчаються в школі, тобто інтеграція мовного курикулуму. Цей процес у межах однієї школи полягає в об'єднанні всіх мовних предметів в одну освітню галузь і створенні основи для прийняття єдиної за структурою й змістом навчальної програми. Імплементация інтегрованого курикулума визначена європейськими фахівцями як складне завдання, що не слід розглядати як «революцію курикулуму», а скоріше як процес, що потребує поступових змін, бо полягає в створенні шкільних освітніх спільнот, для яких характерним є наявність як горизонтальних, так і вертикальних зв'язків.

Зарубіжні дослідники, окреслюючи орієнтири розбудови мовної освіти наголошують на необхідності заохочення до педагогічної діяльності фахівців нового типу. Дж. Френк виділяє основні якості вчителя іноземної мови, а саме: «повний ентузіазму, творчий, має гарний гумор, заохочує учнів до навчання, допомагає учням, виявляє інтерес до життя учнів, добре знає свій предмет, має час після уроків для відповідей на питання, сприймає однаково усіх учнів, навчання для учнів, а не вчителів» [252, с. 72].

Важливим елементом для якісної роботи вчителя є вміння застосовувати освітні інновації. Зокрема, С. Шаямлі й М. Філ звертають увагу на те, що «технологія мультимедіа виходить за межі часу і простору, створює більш яскраве, візуальне, автентичне середовище для вивчення англійської мови, стимулює ініціативу учнів та економить час класу» [255, с. 152]. Цей складник у роботі сучасного філолога вважаємо перспективним для вивчення і використання в мовній освіті.

У своїх працях Г.Сінгх та Дж. Річардс стверджують, що «ідентичність вчителя складається з ідеології, дискурсів, змісту і підходів курсу, і власне бажання індивідуального вчителя знайти сенс стати вчителем» [256]. Здатність педагога заохотити учнів до навчання мов, умотивувати їх до поглибленого вивчення й удосконалення вважаємо важливою ознакою педагогічної майстерності. До того ж, погоджуємося з думкою Дж. Міліамбілінга про те, що «знання більш ніж однієї мови є цінним активом, коли воно є, виникає бажання вивчати інші мови...» [254, с. 18].

Орієнтація на гуманізацію й демократизацію освіти, розширення міжнародних зв'язків, долучення до кращих здобутків української культури й культур інших народів, науково-технічний прогрес сприяють підвищенню рівня вимог до шкільної мовної освіти. Зміни, що відбуваються сьогодні, покликані змінити систему мовної освіти, зробити її досконалішою, наблизити навчання до життя, до потреб суспільства. На сучасному етапі розвитку освіти ми активно запозичуємо досвід зарубіжних країн. Однак, щоб зміни несли позитивний характер, цього недостатньо, оскільки варто знати власну історію освіти, педагогіки, застосовувати її найкращі надбання нині та в майбутньому.

Протягом 1959–1990 рр. (перший період) шкільну мовну освіту було спрямовано на пошук продуктивних шляхів у розбудові системи шкільної освіти, її реформування переважно в політехнічному напрямі, зміни терміну шкільного навчання, що регламентувалися законом «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР». Однак, у його положеннях було задекларовано й зміни в мовному питанні. Відповідно до нього визначалася мова навчання в школах, та водночас вивчення російської стало обов'язковим. Багато уваги приділялося питанню покращення викладання російської мови, що підкріплювалося «Заходами щодо поліпшення знань учнів шкіл республіки з української та російської мов та літератур» [41]. Примітно, що мовна політика впродовж усього першого періоду, межі якого співпадали з українською історією радянської доби, була спрямована на зросійщення

суспільства, тоді як постійно декларувалася сентенція про рівноправність і рівнозначність мов у кожній республіці Радянського Союзу.

Тільки наприкінці 80-х рр. ХХ ст. розпочався процес поступової переорієнтації мовної освіти зі зросійщення до визнання української мови державною. Зокрема, «Основні напрями реформи загальноосвітньої і професійної школи» було ще спрямовано на поліпшення якості викладання російської мови. В умовах змін, що відбувалися в державі, 1988 р. було порушено питання російсько-української двомовності, що стало значним кроком до зміни статусу української мови й прийняття закону УРСР «Про мови в Українській РСР», де вона визнавалася державною.

Проголошення України незалежною закріпило за українською мовою статус державної (другий період). Це позитивно вплинуло на перехід усіх державних установ та закладів освіти на українську мову, що підтверджують численні нормативні документи (Конституція України (1996 р.) [71]; Закони УРСР «Про освіту» (1991 р.) [156]; «Про мови в Українській РСР» [149], «Про національні меншини в Україні» [155] та інші).

Протягом досліджуваного періоду кількість шкіл із навчанням українською й російською мовами періодично змінювалася: від переваги шкіл із російською мовою навчання на початку періоду до суттєвого збільшення з українською наприкінці періоду. Причиною цього стали зміни в Україні після набуття нею незалежності. Тоді кількість шкіл з українською мовою навчання поступово почала зростати; відкривалися школи з профільним спрямуванням.

Із ХХІ ст. до 2013 р. в умовах пошуку шляхів підвищення якості навчання знову змінився його термін (12-річне), що вкотре викликало зміни в навчально-методичному забезпеченні освітнього процесу. Україна, орієнтуючись на європейський освітній простір, стала більше уваги звертати на вивчення іноземних мов й продовжувала встановлювати народознавче спрямування українськовної освіти.

Мета шкільної мовної освіти також поступово трансформувалася впродовж періоду. Мета вивчення мов у школах на початку досліджуваного періоду

полягала в необхідності опанування ними для подальшого спілкування, вираження думок й обміну інформацією. Поступово мета ускладнювалася: учні мали повинні були оволодіти мовою на достатньому рівні для вільного спілкування в будь-яких життєвих ситуаціях. Усе більше уваги зверталось на розвиток усного й писемного мовлення учнів. Проте, більше часу приділялося вивченню російської мови, як мови міжнаціонального спілкування. Упродовж реформувально-творчого субперіоду мета вивчення мов поглиблювалася комунікативним спрямуванням.

Протягом останнього десятиріччя ХХ ст. шкільна мовна освіта спрямовувала увагу на оволодіння українською мовою на високому рівні, долучення до неї усього населення країни. Отже, мета полягала в опануванні мовою не лише як граматичною системою, але і як комунікативною одиницею для вільного спілкування, висловлення думок. До знання іноземних мов також ставилися вимоги вільного висловлювання, однак рівень володіння ними залишався незадовільним.

У 2002–2013 рр. продовжувався розвиток і поглиблення оволодіння учнями державної та іноземної мов. Таким чином, поступово на перший план ставилося знання не лише граматики української, російської та іноземних мов, але й посилювався комунікативний складник, що повною мірою свідчив про рівень володіння мовою: учні повинні були володіти всіма мовами, які вивчали, а також полікультурний діалог.

Зміст шкільної мовної освіти протягом досліджуваного періоду змінювався відповідно до нормативно-правової бази, змін у термінах навчання, що призводили до змін у навчальних планах і програмах, укладанні й виданні нових підручників, навчально-методичних посібників та інших засобів навчання.

У середні 1960-х рр. здійснювалася аналітична діяльність з удосконалення навчальних планів і програм, розроблення й публікації нових підручників. Важливим елементом уроку вважалася наочність, яку вчителі повинні були виготовляти самостійно або долучати до цього учнів. Позитивно на процес вивчення мов вплинуло прийняття у 1969 р. «Положення про навчальні кабінети

з української мови і літератури та російської мови і літератури». Воно передбачало виділення окремих кабінетів для вивчення мов, де б знаходилися всі необхідні навчальні матеріали (підручники, посібники, наочність тощо).

Протягом 80-х рр. ХХ ст. в умовах реформування освіти відбувся перехід на 4-річне початкове навчання, що вкотре зумовило перегляд навчальних планів і програм, укладання й видання нових підручників. Поширення набула така форма як перегляд телевізійних передач на мовну тематику.

У 90-ті рр. ХХ ст. разом із переорієнтацією освіти на українськомовне навчання, освітянам-філологам було запропоновано кілька варіантів навчальних планів і програм для шкіл із різними мовами навчання (Додаток Г).

Останнє десятиріччя аналізованого нами періоду курс на українськомовне навчання продовжувався разом із удосконаленням навчальних матеріалів. Поширення набуло використання комп'ютерних засобів навчання, ресурсів мережі Інтернет, що допомагали оптимально використовувати навчальний час.

На початку досліджуваного періоду не всі школи були забезпечені філологами, які мали вищу освіту. Багато було вчителів, які поєднували роботу й навчання. Розвиток шкільної мовної освіти впродовж аналізованого періоду характеризувався й цілеспрямованою діяльністю з метою поступового поліпшення якісного кадрового складу, підвищення рівня педагогічної майстерності вчителів мовних дисциплін, чому сприяли інститути післядипломної освіти. Для полегшення роботи видавалися спеціальні методичні посібники, де характеризувалися методи навчання, норми оцінювання знань й умінь учнів тощо. Переглядалися умови для вступу в педагогічні університети, які б стимулювали приріст абітурієнтів. Поступово кадрова ситуація покращувалася.

Після набуття Україною незалежності виникла необхідність в опануванні українською мовою тими вчителями, які до цього не вивчали її. Створювалися спеціальні курси з вивчення мови на базах інститутів удосконалення освіти, окремих шкіл. Також відбувалося залучення вчителів мовного циклу до наукової діяльності шляхом участі в конференціях, семінарах; у процесі проведення курсів підвищення кваліфікації вчителів за оновленими змістом і тематикою.

У 2002–2013 рр. із поширенням використання технічних засобів, мережі Інтернет у вчителів з'явилося більше ресурсів для оновлення своїх знань, можливостей пошуку матеріалів для проведення уроків, способів підвищити мотивацію учнів до вивчення мов. Щороку проводилися конкурси «Вчитель року», в яких мали змогу брати участь усі бажаючі й ділитися з іншими вчителями своїми напрацюваннями.

Упродовж 1959–1983 рр. провідними методами вивчення мов були робота з підручником й використання наочності. У цей час був обґрунтований лінгводидактичний підхід до студіювання мов, робилися спроби комунікативного спрямування їх навчання, упроваджувалися перспективні форми позакласної роботи (гуртки, тематичні вечори, міні- та моновистави). Усе більше фахівців замість репродуктивних методів навчання мови почали більш активно застосовувати проблемно-пошуковий, евристичний, дослідницький методи.

Для вивчення іноземних мов, незважаючи на бажання скеровувати процес навчання на мовленнєву діяльність, найпоширенішими були методи читання й перекладу. З метою підвищення рівня вивчення іноземних мов видавалися спеціальні грамплатівки з записами текстів, однак у зв'язку з недостатньою забезпеченістю шкіл технічними засобами навчання, їх використання не завжди було можливим. Пізніше, у 70-х рр. поширюються аудіовізуальний і аудіолінгвальний методи, що були спрямовані на розвиток мовленнєвих навичок учнів, учили їх сприймати тексти на слух, відтворювати діалоги, опрацьовувати граматичний і лексичний матеріали. Якщо на початку субперіоду навчання спрямовувалося на те, щоб вироста людина, яка опанує робітничу професію, то до кінця субперіоду поступово більше уваги почали звертали на розвиток особистості й орієнтацію її на індивідуальні та фізичні особливості учнів.

У 1980–1990 рр. учителі-філологи продовжували використовувати традиційні методи, застосовували технічні засоби навчання. Найпоширенішими методами вивчення мов у тогочасних школах стали такі: зіставлення (відкрите й приховане міжмовне) як провідний метод у вивченні мов; пізнавальні: пояснювально-ілюстративний, евристичний, проблемний, пошуковий,

дослідницький; тренувальні: імітаційний, репродуктивний, оперативний і продуктивно-творчий; контрольні-оперативні та контрольні-комунікативні: диктанти, перекази, тести; спеціальні: асоціативні, методи роботи над текстом (спостереження над мовою, стилістичний експеримент, редагування, стилістичне конструювання, стилістичний аналіз); свідомо-порівняльний, аудіовізуальний, сугестопедичний, емоційно-смісловий.

У 1991–2001 рр. продовжується переорієнтація на особистісно-орієнтоване навчання, де за основу беруться індивідуальні й психологічні особливості учнів. Використовуються традиційні методи навчання, поширення набувають методи, спрямовані на розвиток мовлення учнів і самостійну роботу. Методи вивчення мов доповнено експериментальними методиками: система укрупнення навчальних одиниць (Л. Скуратівський, О. Біляєв, В. Пономаренко), система модульно-розвивального навчання (А.Фурман).

Вивчення іноземної мови підпорядковується прагненням до покращення мовленнєвих навичок учнів, однак одними із провідних методів залишається читання й переклад, але використовується й аудіювання, перекази текстів тощо.

У 2002–2013 рр. разом із посиленням уваги до вивчення мов, більше уваги стало приділятися розвитку мовлення. Тож разом із традиційними методами навчання частіше почали використовувати інформаційно-комунікаційні технології. Роль вчителя переорієнтовується з єдиного джерела інформації, на помічника й консультанта. Він допомагає учням, спрямовуючи їх на виконання самостійної й дослідницької роботи. Частіше стали впроваджувати виконання творчих робіт на уроках мови. Поширювалося використання інтерактивних методів і прийомів навчання (метод «прес», гра, «мікрофон», «мозковий штурм» та ін.).

Реактуалізовано й оновлено для застосування в навчанні мов *технології проектної діяльності, розвитку цілісного, критичного мислення, дистанційного навчання, інформаційно-комунікаційні, інтерактивні, кейс-стаді, комп'ютерної лінгводидактики.*

Розширення кількості методів навчання, можливостей технічного забезпечення шкіл, значно збільшили можливості вивчення іноземних мов. Цікавими й результативними стали уроки з інтегрованих курсів, що передбачали поєднання навчального матеріалу іноземної мови та таких дисциплін: трудове навчання, образотворче мистецтво, фізична культура, технології. Більш широко впроваджувалися підручники іноземних видавництв, побудовані з позиції рідної мови з урахуванням різних рівнів складності.

Отже, протягом досліджуваного періоду шкільна мовна освіта зазнала змін, що вплинули на її розвиток і функціонування. Вона пройшла шлях від зросійщення до визнання української мови державною й переведення всього навчального процесу на українську мову, що стало поштовхом до більш глибокого вивчення її, опанування культури й традицій народу. Однак із кожним роком закріплювалась мета мовної освіти – спрямування на виховання особистості, яка вільно володіє не лише державною, але й кількома іноземними мовами.

Дослідивши історію проблеми розвитку мовної освіти в школах України, робимо висновок, що упродовж 1959–2013 рр. вона перебувала в постійному русі, ознакою якого було цілеспрямоване вдосконалення її змісту, що характеризувалося поступовими змінами в навчальних планах і програмах, навчально-методичному забезпеченні тощо.

І період дослідження характеризується затвердженням нормативних документів, які визначали мову навчання в школі й мови, що необхідно вивчати і в якому обсязі. Вивчення російської й української мов тепер було обов'язковим. З метою покращення рівня володіння російською мовою постійно видавалися Постанови «Про вдосконалення вивчення російської мови», «Про стан та заходи до поліпшення роботи шкіл з викладанням ряду предметів іноземною мовою» та ін. Вивченню української мови надавалося другорядного значення. Батьки мали змогу обрати мовою навчання для дітей українську, проте це не виключало вивчення російської мови. Функціювали школи з різними мовами навчання (молдавською, угорською та ін.), що вказувало на те, що держава дозволяла вивчення мов національних меншин, які проживали на території Української РСР.

Корисним стало створення кабінетів із мов і літератури. Їх призначення полягало в тому, щоб створити сприятливу атмосферу для навчання, зібрати в одному кабінеті всі необхідні матеріали для вивчення мови, знайомства з культурою тощо. У 1989 р., після тривалого обговорення, було затверджено Закон УРСР «Про мови в Українській РСР», в якому українську мову визнано державною. Це стало істотним кроком до розбудови українськомовної освіти.

У II період дослідження (1991–2013 рр.) українська мова отримала можливість вільно розвиватися й функціювати. З визнанням незалежності України закріпився її державний статус, а в школах її визнано основною мовою навчання. Відповідно до цього видано документи, що підтверджують перехід усіх навчальних закладів, зокрема шкіл, на українську мову навчання. Це було викликано й тим, що розглядається питання українознавчого спрямування освіти, яке б мотивувало до вивчення української мови на основі кращих здобутків української культури й традицій. З метою підвищення рівня мовної освіти для вчителів організовувались спеціальні курси вивчення української мови на базі шкіл та інститутів післядипломної освіти.

Розвиток держави й міжнародних зв'язків сприяв не лише розвитку української мови, але й підсиленню уваги до вивчення іноземних мов. Урахування позитивного історико-педагогічного досвіду дає можливість більш якісно розвивати освіту в майбутньому.

Сьогодні одним із провідних напрямів розвитку освіти є продовження розроблення і затвердження нового Державного стандарту загальної середньої освіти, де одним із головних завдань є виховання особистості, яка вільно володіє державною та кількома іноземними мовами. Відповідно до цього відбувається перегляд й удосконалення навчальних планів і програм, метою яких є перерозподіл навчального навантаження, добір кращих методів і прийомів роботи на уроці. Це дозволить оптимізувати вивчення кожної теми, опанувати граматичним і лексичним матеріалом, що у свою чергу, дасть можливість більш детально розглянути спільне й відмінне між мовами, які вивчаються, глибше

усвідомити культурний складник, розширити можливості вдосконалення усного й писемного мовлення учнів.

На процес викладання мов позитивно впливає особистість учителя та його професійний рівень, а відтак надзвичайне значення має постійне підвищення педагогічної майстерності шляхом самоосвіти, відвідування курсів підвищення кваліфікації, семінарів, участь у конференціях тощо. Розглядаючи питання підготовки вчителів молодших класів, Г. Товканець зазначає, що «важливими є при цьому підготовка майбутнього педагога до навчання учнів володіти різними стилями мовленнєвого спілкування, здатність обирати найефективніший навчально-методичний комплекс для досягнення цілей і завдань навчання предмета/освітньої галузі в початковій школі, визначених Державним стандартом і навчальною програмою» [230, с. 198].

Ураховуючи темпи розвитку шкільної мовної освіти стає доцільним надання можливості вчителям брати участь у доопрацьованні наявних та розробленні авторських навчальних програм, що допоможуть скорегувати подачу навчального матеріалу відповідно до темпу навчання учнів певних класів та профілів. Водночас це дозволить виділити оптимальний час на вивчення кожної теми, планування й розроблення уроків, добір навчального матеріалу.

В умовах реформування системи шкільної освіти важливим залишається й питання підготовки філологів та підвищення їх кваліфікації, оскільки реформування змісту освіти, орієнтація на європейський освітній простір, розширення використання сучасних новітніх технологій можливо впроваджувати в шкільну мовну освіту винятково за допомогою вчителів.

Позитивно на роботу вчителів вплинула б можливість, окрім відвідування курсів підвищення кваліфікації, організувати й брати участь у тренінгах, семінарах, конференціях, де розглядалися б питання новітніх підходів у сфері вивчення мов, де вони мали б змогу представляти власні напрацювання тощо. Наприклад, в умовах впровадження реформи «Нової української школи» для підготовки загальноосвітніх навчальних закладів до роботи у 2017–2018 н. р. за новою програмою проводилися спеціальні курси підвищення кваліфікації на базі

Інститутів післядипломної педагогічної освіти. Їх прослухали вчителі, які у 2018–2019 н. р. працюватимуть у перших класах. На курсах педагогів знайомили з новими навчальними програмами, структурою побудови уроку відповідно до неї тощо.

Важливим у сучасній освіті з метою виховання всебічно розвиненої особистості є орієнтація на потреби учня, що передбачає розроблення навчальних матеріалів відповідно до вікових та індивідуальних можливостей учнів. На думку Г. Товканець, «особистісно-орієнтований підхід виступає основним елементом системи професійної підготовки майбутніх учителів, конструювання якої передбачає проблемність, комплексність впливу на особистість при опорі на знання індивідуальних, вікових та особистісних особливостей суб'єктів і базується на принципах природовідповідності, гуманності, розвитку, самовизначення, індивідуальної творчої самореалізації» [231, с. 91].

Нагальним питанням вдалої побудови навчального процесу в умовах реформування освіти залишається вчасне забезпечення шкіл і вчителів новими навчально-методичними засобами навчання, оскільки не завжди матеріали, що відповідають новій програмі, надходять у навчальні заклади до початку навчального року. В умовах технічного прогресу, поширення використання технічних засобів навчання, розширення використання мережі Інтернет доцільним стає створення певних електронних ресурсів, які б містили новітню інформацію з методичних і наукових розроблень, різноманітні електронні курси з мов, підручники, посібники, навчальні програми, бібліотеки, ігри, забезпечували можливість дистанційного навчання як учнів, так і підвищення кваліфікації вчителів.

З метою покращення мовленнєвих навичок учнів позитивну роль матиме використання соціальних мереж, які дають можливість знайти друзів для спілкування з країни, мову якої вони вивчають. У такому випадку вивчення мов може носити двобічний характер: одна людина вивчає іноземну мову, інша українську, одразу коригується лексика, надається зразок звуковимови, мова

засвоюється на сучасному етапі її розвитку. Таке спілкування стає якісною мотивацією до вивчення іноземних мов.

Позитивним для мовної освіти може стати створення профільних мовних шкіл. Поглиблене вивчення мов забезпечить більш якісний рівень володіння ними, дозволить глибше розкрити інтереси, потреби й здібності учнів відповідно до життєвих планів і вибору професії. У контексті цього питання розробляються заходи щодо поліпшення їх викладання (наприклад, проголошення року іноземної мови), переглядаються навчальні плани і програми, встановлюються нові критерії оцінювання знань учнів. Вільне володіння державною й кількома іноземними мовами дасть змогу впроваджувати українську мову у світовий простір. Доцільним є співробітництво між українськими й закордонними школами, під час якого вчителі б обмінювалися досвідом роботи, а учні спілкувалися і покращували мовленнєві вміння й навички.

Важливим буде питання розширення шкільної мережі сільських шкіл і забезпечення їх кваліфікованими педагогічними кадрами, необхідним матеріально-технічним і науково-методичним обладнанням, оскільки вони не завжди ним забезпечені для здійснення якісного навчального процесу, а отже учні повинні за власні кошти придбати підручники, а вчителі – наочні матеріали.

Шкільна мовна освіта в курсі вивчення мов багато уваги приділяє розвитку комунікативних здібностей учнів й культури спілкування, формуванню мислення, вмінню аналізувати й робити висновки, навичкам самоосвіти, вихованню моральних норм і правил поведінки, толерантності, сприйняттю різних точок зору; орієнтує школярів на продовження вивчення й удосконалення знань із мов тощо. Це допоможе виховати всебічно-розвинену, освічену особистість, яка вміє формулювати й висловлювати свої думки, аргументовано відстоювати власну позицію. Навчання повинно відбуватися не шляхом заучування, а бути спрямоване на діяльність, виконання різних завдань і вправ, під час яких учні не завжди будуть сидіти за партами. Уважається, що такий спосіб навчання дасть змогу учням швидше й легше опанувати нові знання та освоїтися в новому колективі.

Убачається необхідність розгляду освіти в контексті двомовності навчання. Оскільки в умовах володіння українською і російською мовами часто відбувається змішування двох мов, що негативно впливає на процес навчання. Для визначення рівня володіння мовами щороку відбувається перевірка знань, зовнішнє незалежне оцінювання. Такі перевірки дають можливість якісно оцінити, які теми під час вивчення шкільного курсу мови необхідно розширити, яким приділити більше уваги, які можна об'єднати. Важливим є проведення мовних конкурсів, олімпіад, тижнів мови, під час яких учні не лише демонструють свої знання, але й розвивають уміння творчо використовувати мову, поглиблюють власну обізнаність про культуру.

Для підвищення якості вивчення української мови доцільно ділити клас на підгрупи. За таких умов учитель зможе більше уваги приділяти кожному учню, розвитку його мовлення; добирати оптимальний темп роботи, урізноманітнити систему вправ і завдань за рівнем складності.

Корисною є диференціація навчального змісту за рівнями складності й профільності. Це дає можливість структурувати матеріал від простого до складного, поступово підвищуючи складність вправ і завдань, складати контрольні роботи за різними рівнями складності тощо. Учні самостійно можуть оцінювати рівень своїх знань і спрямовувати роботу на вивчення того матеріалу, який складніше засвоюється.

Поєднання традиційних методів і інноваційних технологій навчання допомагає оптимально будувати навчальний процес, тренувати вміння й навички, урізноманітнити види робіт на уроці та ін. Це стане можливим за умов постійного залучення учнів до пізнавальної діяльності, участі в різноманітних мовних конкурсах, олімпіадах, творчих лабораторіях, де б вони обмінювалися інформацією, результатами власних досліджень тощо, тобто постійно тренували комунікативні навички. Отже, учні самостійно й творчо отримують знання, вчать глибше аналізувати, обираючи головне з потоку інформації, формулювати думки, аргументовано доводити свою позицію, робити висновки. Школярі отримують навички роботи в групі, вчать розподіляти обов'язки, групувати

отримані результати, поважати думку своїх однокласників, конструктивно розв'язувати проблемні ситуації тощо.

Ураховуючи, що зміни в законодавстві і створення нових навчальних планів і програм, оновлюють зміст навчання, постає необхідність в укладанні нових підручників. Для цього, в першу чергу, необхідно зібрати групу авторів, які б ретельно дослідили всі зміни в мовній освіті й розробили підручники з урахуванням нових освітніх і лінгвістичних тенденцій. Новий підручник повинен бути не лише інформаційним ресурсом, але й засобом для розвитку комунікативних навичок, наприклад, шляхом взаємодії учнів під час виконання певних завдань, містити вправи, спрямовані на розвиток мислення, висловлювання думок, власної позиції тощо.

З метою підвищення якості контролю за грамотністю доцільним буде введення оцінювання мовних знань на усіх шкільних предметах, яке б впливало на остаточну оцінку учня. Це спонукало б школярів постійно слідкувати за чистотою й правильністю усного та писемного мовлення.

Сьогодні українську мову як державну вивчають усі, однак рівень володіння нею залишається різним. У першу чергу, це залежить від того, якою мовою спілкуються в повсякденному житті, зокрема в сім'ї.

Державна мовна політика, зважаючи на багатонаціональний склад країни, враховує й інтереси національних меншин. Проте робить це не за рахунок годин на вивчення української мови. З цією метою розробляються окремі навчальні програми й плани, відповідно до яких укладають підручники й навчально-методичні посібники [86]. Функціонування шкіл і класів із навчанням мов національних меншин допомагає опанувати рідну мову, спираючись на культуру й традиції своєї нації. Вивчення державної мови сприяє розширенню світогляду школярів.

Нині державна політика України продовжує курс на євроінтеграцію, що передбачає тісну співпрацю з країнами Європейського союзу. Для цього країні необхідні кваліфіковані кадри в усіх галузях, які б вільно володіли українською та однією-двома іноземними мовами. У контексті цього питання все більше уваги

приділяється вивченню іноземних мов у школах, розробляються заходи щодо поліпшення їх викладання, оновлюються навчальні плани й програми, встановлюються чіткі критерії оцінювання знань учнів. Вільне володіння державною й кількома іноземними мовами дасть змогу впроваджувати українську мову у світовий простір.

Шкільна мовна освіта в Україні перебуває в постійному розвитку й пошуку нових продуктивних шляхів її покращення. Продовжується процес удосконалення мовної освіти, спрямований на розвиток комунікативних компетентностей учнів, опанування й оволодіння кількома мовами на достатньому рівні. Орієнтація мовної освіти на демократизацію й гуманізацію спрямовують навчання на формування та виховання в учнів необхідних якостей спілкування, мислення, поважного ставлення до мов, культури й традицій. Можливість дослідження й залучення досвіду європейського освітнього простору дасть змогу наблизити систему навчання до світового рівня.

Використання результатів досвіду минулого у сфері розвитку шкільної мовної освіти може стати основою для вдосконалення шкільної мовної освіти в Україні. Отже, конструктивними кроками вважаємо перманентне оновлення змісту мовної освіти з урахуванням вимог європейського освітнього простору; створення сприятливих умов для підвищення рівня професійної компетентності викладачів-філологів (курси підвищення кваліфікації, семінари, конференції, обмін напрацюваннями між школами міста й співпраця між школами міст і сіл); збереження найціннішого досвіду минулого та ін.

Одним з основних аспектів шкільної мовної освіти має стати реальна зосередженість уваги вчителів на потребах учнів, розвитку в них комунікативної та інформаційно-комунікаційної компетентностей шляхом використання оптимальних методів і форм (групової та проектної робіт, дидактичних ігор, вирішення проблемних ситуацій, дискусій, доповідей, обговорення вивченого матеріалу, переказу й аналізу текстів, перегляду фільмів і читання літератури мовою оригіналу) [221; 222].

Раціональним для підвищення мотивації й покращення результатів навчання має стати створення різноманітних електронних навчально-інформаційних ресурсів, що містять необхідну навчально-методичну інформацію, тренувальні вправи, навчальні ігри, словники тощо. Водночас нині активно застосовуються продуктивні педагогічні ідеї, що визнано пріоритетами Нової української школи, а саме: ідеї дитиноцентризму, педагогіка партнерства, співробітництва, презумпція талановитості, визнання унікальності кожної особистості, інтегроване навчання тощо. Усі окреслені пріоритети було екстрапольовано в сучасну освіту й модернізовано відповідно запиту. Вони можуть бути вельми потрібними для розбудови нової шкільної мовної освіти.

Позитивно на розвиток комунікативної компетентності здобувачів освіти вплине організація курсів і центрів з вивчення мов (90-ті рр. ХХ ст.), участь у роботі мовних таборів (поч. ХХІ ст.) тощо.

Поєднання традиційних методів й інноваційних технологій навчання дозволить оптимізувати освітній процес, ефективно використовувати час на уроках [219; 220]. Актуальним вважаємо продовження практики поділу класів на групи під час вивчення мов (особливо української); реактуалізацію таких форм роботи для підвищення ефективності уроків: інтегровані й диференційовані завдання, мовні заходи, листування з іноземцями, написання рецензій на роботу однокласника.

Суттєвими кроками для підвищення рівня володіння українською й іноземними мовами могло стати збільшення кількості годин на їх вивчення, забезпечення загальноосвітніх навчальних закладів необхідними навчально-методичними й технічними засобами навчання, збереження предметних кабінетів; актуальними формами роботи стають тренувальні вправи, ігри, спрямовані на підвищення рівня володіння мовами; листування з учнями з інших країн, виконання творчих робіт, участь у конкурсах, олімпіадах тощо.

Позитивно на якість мовної освіти позначиться розширення мережі сільських шкіл і забезпечення їх кваліфікованими педагогічними кадрами, що дозволить підвищити рівень якості навчання у селах, зокрема мовам.

Доречно урахувати потреби національних меншин, що надасть їм можливість продовжувати вивчати рідну мову й культуру з обов'язковим вивченням державної мови.

Орієнтація вітчизняної освіти на європейський освітній простір стимулює не лише до поглибленого вивчення мов, але й уможлиблює співпрацю з іноземними навчальними закладами, забезпечує академічну мобільність молодого покоління.

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми й засвідчує доцільність подальшого вивчення питання розвитку шкільної мовної освіти в Україні в таких напрямках: розвиток шкільної мовної освіти поза хронологічними межами нашого дослідження; розвиток комунікативної компетентності здобувачів освіти в умовах реалізації концепції «Нової української школи»; специфіка організації шкільної іншомовної освіти; розвиток мовної освіти в країнах Європи, світу. Ці та інші питання вважаємо перспективними для подальшого розгляду.

Висновки до другого розділу

У другому розділі розглянуто позитивні й негативні тенденції розвитку шкільної мовної освіти в Україні у визначених хронологічних межах; окреслено можливості врахування конструктивного досвіду для вдосконалення сучасної освітньої галузі.

Перший період (1959–1990 рр.) – ідеологічно-спрямований, що характеризувався змінами в нормативно-правовій базі, плановим підходом до розбудови змісту мовної освіти й розв'язання проблеми забезпечення шкіл кваліфікованими кадрами. Особливості періоду: ідеологізація змісту освіти, пріоритет знаннєвої освітньої парадигми, зростання мовної освіти.

Для продуктивно-пошукового субперіоду характерним був пошук оптимальних шляхів розбудови шкільної мовної освіти, що відбувався досить повільно у зв'язку з браком досконалих планів і програм, недостатньою розробленістю змісту й нестачу висококваліфікованих учителів.

Вивчення мов в Українській РСР упродовж періоду характеризувалося домінуванням політики зросійщення, що детермінувало поступове збільшення кількості шкіл із російською мовою навчання. З виникненням у 70-х рр. XX ст. лінгводидактики, актуалізувався процес оновлення програм, підручників, зміст яких будувався на теоретичному підґрунті.

У реформувально-творчий субперіод шкільна мовна освіта зазнала змін, зумовлених реформуванням галузі. Тепер шкільне навчання починалося з шести років. Учені актуалізували теоретичні розроблення, надаючи розвитку шкільної мовної освіти в початковій школі пріоритетного значення. Наприкінці 80-х рр. XX ст. було ухвалено Закон УРСР «Про мови», що зумовило потужні зміни й у розвитку вітчизняної мовної освіти.

Другий період – національно спрямований (1991–2013 рр.), характеризувався змінами, що відбувалися на тлі проголошення незалежності України. Особливостями періоду було визнано тяжіння до полікультурної освіти, посилення українознавчого компонента як основного складника змісту національно орієнтованої освіти; поліпшення роботи з підвищення кваліфікації вчителів-філологів в інститутах післядипломної освіти.

Відновлювально-трансформаційний субперіод означено обґрунтуванням та реалізацією особистісно-зорієнтованого, персоніфікованого й діяльнісного підходів до навчання мов; розробленням методик: система укрупнення навчальних одиниць, система модульно-розвивального навчання.

У модернізаційно-інтеграційний субперіод взято курс на вдосконалення шкільної мовної освіти в умовах переходу шкіл на 12-річне навчання. Одна з центральних подій – запровадження зовнішнього незалежного оцінювання для випускників загальноосвітніх шкіл. Орієнтація на європейський освітній простір стала стимулом для вивчення іноземних мов.

Результатом дослідження проблеми стали рекомендації щодо впровадження ідей конструктивного досвіду й можливостей врахування їх у процесі проектування стратегічних напрямів удосконалення сучасної освітньої галузі.

Матеріали, представлені в розділі, висвітлено в таких публікаціях: [218; 219; 220; 221; 222; 223; 224; 225; 226; 227; 228; 229; 257].

Список використаних джерел у другому розділі

1. Базові навчальні плани середніх закладів освіти на 1997/98 навчальний рік. *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*. Київ: Педагогічна преса, 1997. № 8 (квітень). С. 16–24.
2. Березівська Л. Д. Організаційно-педагогічні засади реформування шкільної освіти в Україні у XX столітті : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Березівська Лариса Дмитрівна. Київ, 2009. 505 с.
3. Беляєв О. М. Зв'язок навчання мови з життям. *Українська мова і література в школі*. 1979. № 1 (січень). С. 63–68.
4. Беляєв О. М. Нова програма – нові завдання. *Українська мова і література в школі*. 1969. № 11 (листопад). С. 1–7.
5. Бондар Л. Теоретичні основи та диференційований підхід до побудови підручників для початкової школи в УРСР (40-80-і роки XX ст.) *Збірник наукових праць «Проблеми сучасного підручника»*. 2014. Випуск 14. С. 66-77. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/7716/1/10.pdf> (дата звернення: 17.01.2017).
6. Бурдин Н. П. Методы учебной деятельности по И. Я. Лернеру и М. Н. Скаткину в дисциплине «Основы конструирования в дизайн-проектировании». *Концепт*. 2015. Спецвыпуск № 18. URL: <http://e-koncept.ru/2015/75244.htm>. (дата звернення: 12.03.2016).
7. Вивчення української та рідних мов і літератур з навчанням мовами національних меншин. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*. Київ: Педагогічна преса, 2010. № 25/27 (вересень). С. 64–71.
8. Відділ народної освіти Миколаївського облвиконкому (Миколаївської області) (канцелярія). Доповіді завідувача облвно 1967 р. *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-2817. Оп. 6. Спр. 212. 132 арк.
9. Відомості про розподілі шкіл за мовами навчання на 1980-1981 н.р. *ЦДАВО України* (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України). Ф. 166. Оп. 15. Спр. 9112. Арк. 50.

10. Відомості про розподілі шкіл за мовами навчання на 1982–1983 рік. *ЦДАВО України* (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України). Ф. 166. Оп. 15. Спр. 9186. Арк. 28.

11. Власенков А. И. Общие вопросы методики русского языка в средней школе. Пособие для учителя. М. : Просвещение, 1973. 384 с.

12. Выступление на районных учительских конференциях – январь 1971 г. *Городской отдел народного образования Николаевского горисполкома. Державний архів Миколаївської області*. Р-91. Оп. 2. Дело № 470. Материалы январского совещания учителей школ (протоколы, доклады) от 4 января 1971 года. Арк. 50.

13. Годовой отчет городского отдела народного образования о работе массовых школ за 1961/62 уч. г. (на 168 листах) *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-91. Оп. 2. № 187. Дело № 2. 168 арк.

14. Годовой отчет гороно о работе вечерних школ г. Николаева за 1960/61 уч. год. *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-91. Оп. 2. № 162. Дело 3. 245 арк.

15. Гончаренко Т. Особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій.: на уроках української мови та літератури. *Директор школи, ліцею, гімназії*: Всеукр. наук.-практ. журн. 2010. № 1. С. 77–83.

16. Гриценко А. П. Використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках. *Історія та правознавство*. 2010. № 25. С. 6–8.

17. Гудзик І. П. Розвиток навички читання. Київ: Освіта, 1993. 94 с.

18. Гудзик І. П., Корсаков В.О. Російська мова: програма для 5–12 класів загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання (початок вивчення з 5 класу). Чернівці: Букрек, 2006. 192 с.

19. Декларація про державний суверенітет України. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=55-12> (дата звернення: 04.08.2016).

20. Державний стандарт початкової загальної освіти. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*. Київ: Педагогічна преса, 2011. № 14/15 (травень). С. 7–18.
21. Дмитровський Є. М. Методика викладання української мови в середній школі: посібник для вчителів-словесників середньої школи. Київ: Радянська школа, 1965. 286 с.
22. Добромислов В. А. О программе по русскому языку для V-VIII классов восьмилетней школы. *Русский язык в школе*. 1959. № 1 (январь–февраль). С. 23–32.
23. Довідка Міністерства освіти УРСР про роботу шкіл та органів народної освіти УРСР за 1963–1964 навч. рік. *ЦДАВО України*. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 4331. 101 арк.
24. Довідка Міністерства освіти УРСР про хід підготовки стабільних програм і підручників для 8-річних і середніх шкіл УРСР. 19 жовтня 1965 р. *ЦДАВО України*. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 4607. 132 арк.
25. Довідка про підсумки роботи шкіл Миколаївської області в 1964/65 рр. (на 26 арк.). *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-2817. Оп. 6. Спр. 48. 26 арк.
26. Довідки про аналіз виконання постанови ЦК КПРС України і Ради Міністрів УРСР «Про заходи дальшого поліпшення роботи середніх загальноосвітніх шкіл в Миколаївській області». *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-2817. Оп. 6. Спр. 454. 32 арк.
27. Додаткова розробка звітів початкових, семирічних і середніх шкіл УРСР за мовами навчання на початок 1959–1960 н.р. форма Д-7-а. *ЦДАВО України*. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 2731. Арк. 1.
28. Доклад заведуючого Николаевским гороно т. Тарана на августовском совещании учителей г. Николаева. Начало 7 августа 1959, окончание 7 августа 1959. *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-91. Оп. 2 № 144. Дело 9. 45 арк.
29. Доклад заведуючого Николаевским Гороно т. Тарана на августовском совещании учителей г. Николаева. Начато 5 августа 1960. Окончено 5 августа

1960. *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-91. Оп. 2. № 160. Дело № 9. 56 арк.

30. Доклад заведуючого Николаевским Гороно т. Тарана на майском совещании учителей г. Николаева. Начато 8 мая 1960. Окончено 8 мая 1960. *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-91. Оп. 2. № 159. Дело № 9. 32 арк.

31. Дрозд В. Актуальні напрямки світового мовознавства з огляду на сучасний парадигмальний простір гуманітарного знання, їх роль і значення для крос-культурного навчання учнів-білінгвів української мови. *Українська мова і література в школі*. 2009. № 6. С. 2–5.

32. Желюк Н. Інформаційні технології на уроках української мови. *Інформатика*. 2008. № 8. С. 20–24.

33. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. вид. С. Ю. Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с. URL: <https://studfiles.net/preview/3283989/> (дата звернення: 15.11.2016).

34. Задачи руководителей школ в совершенствовании управления учебно-воспитательным процессом в свете требований Постановления ЦК КПСС и Совета Министров о школе: доклад заведующего Николаевским гороно на августовском 1972 года совещании руководителей школ.. *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-91. Оп. 2. Дело № 499. Август 1972 г. 40 арк.

35. Зайцев В. Н. Заочный педсовет. Донецк, 1987. 122 с.

36. Зайцев В. Н. Резервы обучения чтению. *Начальная школа*. 1990. № 8. С. 52–62.

37. Зайченко І. В. Історія педагогіки: у 2-х кн. Київ: Слово, 2010. Кн. 2. Школа, освіта і педагогічна думка в Україні. 1032 с.

38. Закон «Про засади державної мовної політики». URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/5029-VI> (дата звернення: 07.10.2017).

39. Закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР», ухвалений першою сесією Верховної Ради УРСР п'ятого скликання 17 квітня 1959 р. *Радянська Україна*. 1959. 19 квітня. №92 (11441). С.2–3.

40. Зарівна О. Т. Мова як чинник формування толерантності студентської молоді в глобальному суспільстві: автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.01. Київ, 2008. 23 с.

41. Заходи по поліпшенню знань учнів шкіл республіки з української та російської мов та літератур. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. 1969. № 15 (серпень). С. 3–14.

42. Зведені відомості про розподіл шкіл і учнів за мовами навчання на початок 1963–1964 н.р. *ЦДАВО України*. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 4107. Арк. 1.

43. Зведені відомості про розподіл шкіл, учнів за мовами навчання на початок 1964–1965 н.р. *ЦДАВО України*. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 4808. Арк. 1.

44. Зведені звіти про мови навчання та вивчення мови як предмета у середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладах на початок 1993/94 н.р. *ЦДАВО України*. Ф. 166. Оп. 18. № 58. Арк. 1.

45. Зведені звіти про мови навчання та вивчення мови як предмета у середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладах на початок 1996–1997 н.р. *ЦДАВО України*. Ф. 166. Оп. 18. Спр. 174. Арк. 1.

46. Зведені звіти про мови навчання та вивчення мови як предмета у середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладах на початок 1999–2000 н.р. *ЦДАВО України*. Ф. 166. Оп. 18. Спр. 318. Арк. 1.

47. Зведені звіти про розподіл шкіл, класів і учнів за мовою навчання та вивчення мови як предмету на початок 1992/93 н.р. *ЦДАВО України*. Ф. 166. Оп. 18. Спр. 18. Арк. 1.

48. Звіт про чисельність і склад педагогічних працівників початкових, неповних середніх і середніх шкіл на 10 жовтня 1985 року *ЦДАВО України*. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 9260. Арк. 13.

49. Звіт про чисельність і склад педагогічних працівників початкових, неповних середніх і середніх шкіл на 1 жовтня 1986 року. *ЦДАВО України*. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 9235. Арк. 27.

50. Звіт про чисельність і склад педагогічних працівників початкових, неповних середніх і середніх шкіл на 1 жовтня 1988 року. *ЦДАВО України*. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 20. Арк. 35.

51. Звіти про чисельність і склад робітників початкових, восьмирічних і середніх шкіл на 1 жовтня 1981 року відповідно до розподілу вчителів 4–11 класів, директорів що викладають, і заступників директорів шкіл з основної спеціальності і освіти (без вчителів музики, співу, малювання, креслення, фізичного виховання і праці). *ЦДАВО України*. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 9112. Арк. 33.

52. Звіти про чисельність і склад робітників початкових, восьмирічних і середніх шкіл на 10 жовтня 1983 року у розподілі вчителів 4–11 класів, директорів що викладають, і заступників директорів шкіл з основної спеціальності і освіти (без вчителів музики, співу, малювання, креслення, фізичного виховання і праці). *ЦДАВО України*. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 9186. Арк. 15.

53. Звіти про чисельність і склад робітників початкових, восьмирічних і середніх шкіл на 1 жовтня 1982 року, у якому визначено розподіл вчителів 4–11 класів, директорів що викладають, і заступників директорів шкіл з основної спеціальності і освіти (без вчителів музики, співу, малювання, креслення, фізичного виховання і праці). *ЦДАВО України*. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 9148. Арк. 40.

54. Игнатъева Л. Хотеть недостаточно, надо действовать. *Начальная школа*. 1997. № 8. С. 3–4, 13–14.

55. Из опыта по внедрению передового педагогического опыта в практику коллектива учителей школы Трегубова С. А. завуч СШ № 3. *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-91. Оп. 2. № 636. Документы общегородского совещания директоров школ (доклады, план, информации). Нач. 9 января 1981 г. 193 арк.

56. Иностранные языки, 5–11 кл.: программы средней образовательной школы. Киев: Радянська школа, 1983. 72 с.

57. Информация о работе Николаевского горно и горметодкабинета по осуществлению межпредметных связей в учебно-воспитательном процессе школ города. Отдел народного образования исполкома Николаевского городского

совета народных депутатов (гороно). *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-91. Оп. 3. Дело № 616. Информации исполкому Николаевского городского Совета народных депутатов, областном отдел народного образования об улучшении учебно-воспитательной работы в школах города, оказании шефской помощи сельским детсадам и др. вопросам. 24 января – 24 декабря 1979г. 86 арк.

58. Информация о шефской работе школ области и города. Отдел народного образования исполкома Николаевского городского совета народных депутатов (гороно). *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-91. Оп. 3. № 598. Информации и справки исполкому николаевского городского Совета народных депутатов о выполнении плана учебно-воспитательной работы, оказанной шефской помощи сельским школам и др. вопросам, 23 января 1977 – 13 декабря 1977 гг. 27 арк.

59. Іноземні мови, 1-11 класи: програми для спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови. Київ: Перун, 1996. 40 с.

60. Іноземні мови, 5–11 класи: програми середньої загальноосвітньої школи з поглибленим вивченням іноземної мови з 7-го класу. Київ: Освіта, 1992. 32 с.

61. Інструктивно-методичні рекомендації щодо вивчення шкільних дисциплін у новому 2000–2001 навчальному році. *Інформаційний збірник міністерства освіти України*. 2000. № 15/16 (серпень). С. 3–64.

62. Інструктивно-методичні рекомендації щодо вивчення шкільних дисциплін у новому 2001–2002 навчальному році. *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*. 2001. № 14 (липень). С. 9–27.

63. Інструктивно-методичні рекомендації щодо вивчення шкільних дисциплін у 2002–2003 навчальному році. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*. Київ: Педагогічна преса, 2002. № 13 (липень). С. 18–32.

64. Інструктивно-методичні рекомендації щодо вивчення шкільних дисциплін у 2002–2003 навчальному році. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*. Київ: Педагогічна преса, 2002. № 15/16 (серпень). С. 3–20.

65. Інструктивно-методичні рекомендації щодо вивчення шкільних дисциплін у 2004–2005 навчальному році. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*. Київ: Педагогічна преса, 2004. № 13/14 (липень). С. 3–31.

66. Інструктивно-методичні рекомендації щодо вивчення шкільних дисциплін у 2008–2009 навчальному році. Іноземні мови. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*. Київ: Педагогічна преса, 2008. № 19/21 (липень). С. 62–69.

67. Інструктивно-методичні рекомендації щодо вивчення шкільних дисциплін у 2008–2009 навчальному році. Українська мова. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*. Київ: Педагогічна преса, 2008. № 19/21 (липень). С. 32–45.

68. Кодлюк Я. П. Теорія і практика підручникотворення в початковій освіті: підручник. Київ: Наш час, 2006. 368 с.

69. Колегії Міністерства освіти УРСР. Доповідна записка «Про навчальний план з російської мови і літератури в школах УРСР», 1960 р. *ЦДАВО України*. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 2691. 217 арк.

70. Коммунистическая партия Советского Союза в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК (1898–1988) / КПСС; Ин-т Марксизма-Ленинизма при ЦК КПСС; под общ. ред. А. Г. Егорова, К. М. Боголюбова. 9-е изд., доп. и испр. Москва: Политиздат, 1987. Т. 14. 1981–1984. 639 с.

71. Конституція України. *Закони України*. Київ: Інститут законодавства, 1997. Т. 10. С. 5–41.

72. Концепція 12-річної загальної середньої освіти (проект). *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*. Київ: Педагогічна преса, 2000. № 21 (листопад). С. 10–31.

73. Концепція викладання іноземних мов в Україні (проект). *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*. Київ: Освіта. 1994. № 24 (грудень). С. 8–26.

74. Кочерган М. П. Загальне мовознавство: підручник. Видання 2-ге, виправлене і доповнене. Київ: Академія, 2006. 464 с.

75. Кравчук Л. В. Історичний розвиток методів навчання іноземних мов у другій половині ХХ ст. *Вісник ЛДУ БЖД*. Львів, 2011. № 5. С. 154–158.
76. Кравчук Л. В. Навчання іноземних мов у загальноосвітній школі України (друга половина ХХ століття): дис ... канд. пед. наук. Тернопіль, 2013. 279 с.
77. Купрієнко Г. І. Поліпшити паралельне навчання української і російської мов. *Українська мова в школі*. 1960. № 5 (вересень-жовтень). С. 3–7.
78. Кутова С. О. Нормативно-правове регулювання навчання української мови в середній школі у 60 – 70-х рр. ХХ століття. *Педагогічний дискурс*. Хмельницький, 2013. Вип. 15. С. 402–406. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/peddysk_2013_15_83 с.404 (дата звернення 18.09.2017).
79. Кутова С. О. Українська мова як навчальна дисципліна в історії розвитку середньої школи в Україні (1945–1991рр.): дис.... канд. пед. наук: 13.00.01/ Хмельницька гуманіт.-пед. академ. Хмельницький, 2015. 210 с.
80. Кучеренко І. Стандартизація змісту освіти в аспекті розвитку мовної особистості (філософсько-методологічний аспект). *Українська мова і література в школі*. 2016. № 1. С. 34–39.
81. Лизанчук В. Навічно кували кайдани: Факти, документи, коментарі про русифікацію в Україні. Львів: Ін-т народознавства НАН України. 1995. 415 с.
82. Литньова Т. В. Цільовий компонент навчання іноземних мов у контексті розвитку змісту вітчизняної загальної середньої освіти (30-ті роки ХХ – початок ХХІ ст.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. Житомир, 2009. 20 с.
83. Лопушинський І. П. Формування та реалізація державної мовної політики в галузі освіти України: автореферат дис. ... д-ра наук з держ. упр.: 25.00.02 / Нац. акад. держ. упр. при Президентові України. Київ, 2008. 36 с.
84. Лошкарева Н. А. Рекомендации о развитии общих учебных умений и навыков школьников. Киев: Знание, 1984. 78 с.
85. Мамчур Л. Взаємодія мови і культури – необхідна умова формування комунікативної компетентності учнів. URL:

http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/17/visnuk_13.pdf (дата звернення 15.03.2016).

86. Методика викладання української мови в середній школі / за ред. І. Олійника. Київ: Вища школа, 1979. 310 с.

87. Методика викладання української мови в середній школі / за ред. С. Х. Чавдарова, В. І. Масальського. Київ: Радянська школа, 1962. 372 с.

88. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник / кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 1999. 320 с.

89. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах: підручник / кол. авторів за ред. Пентилюк М. І. Київ: Ленвіт, 2009. 400 с.

90. Методичні рекомендації щодо вивчення іноземних мов в загальноосвітніх навчальних закладах у 2009–2010 навчальному році. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*. Київ: Перун, 2009. № 14/15 (травень). С. 45–53.

91. Методичні рекомендації щодо вивчення української (рідної) мови у 2006-2007 навчальному році. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*. Київ: Педагогічна преса, 2006. № 17/18 (червень). С. 24–54.

92. Методичні рекомендації щодо вивчення української мови в загальноосвітніх навчальних закладах у 2009–2010 навчальному році. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*. Київ: Перун, 2009. № 14/15 (травень). С. 3–17.

93. Методичні рекомендації щодо використання тестових технологій у процесі вивчення української мови в загальноосвітніх навчальних закладах. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*. Київ: Педагогічна преса, 2007. № 7 (березень) С. 15–26.

94. Мовна ситуація в Україні: між конфліктом і консенсусом / редкол.: О. М. Майборода (голова) та ін. Київ: ІПіЕНД імені І. Ф. Кураса НАН України, 2008. 398 с.

95. На виконання постанови Ради Міністрів УРСР від 2 листопада 1978 р. № 518 «Про заходи по дальшому удосконаленню вивчення і викладання російської мови в УРСР». *ЦДАВО України*. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 9014.

Документи, направлені до ЦК Компартії України, Ради Міністрів УРСР та ін. державним органам з питань народної освіти (довідні, інформації, листи). 179 арк.

96. Навчальний план середньої загальноосвітньої школи з українською мовою навчання на 1988–1989 навчальний рік (перехідний) *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ: Радянська школа, 1988. № 10 (травень). С. 3–14.

97. Навчальні плани денних загальноосвітніх шкіл Української РСР на 1990/91 навчальний рік. *Інформаційний збірник Міністерства народної освіти Української РСР*. Київ: Радянська школа, 1990. № 9 (травень). С. 2–31.

98. Навчальні плани денних загальноосвітніх шкіл Української РСР на 1991/92 н.р. *Інформаційний збірник Міністерства народної освіти Української РСР*. Київ: Радянська школа, 1991. № 7 (квітень). С. 13–29.

99. Навчальні плани середніх загальноосвітніх шкіл Української РСР на 1980/81 навчальний рік. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства Освіти Української РСР*. Київ: Радянська школа, 1980. № 10 (травень). С. 3–11.

100. Навчальні плани середніх загальноосвітніх шкіл Української РСР на 1981/82 навчальний рік. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства Освіти Української РСР* К.: «Радянська школа», 1981. № 8 (квітень). С. 3–28.

101. Навчальні плани середніх загальноосвітніх шкіл Української РСР на 1986/87 навчальний рік. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства Освіти Української РСР*. Київ: Радянська школа, 1986. № 6 (березень). С. 3–25.

102. Навчальні плани середніх загальноосвітніх шкіл Української РСР на 1987–1988 навчальний рік. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ: Радянська школа, 1987. № 8 (квітень). С. 19–25.

103. Накази міністерства освіти УРСР (26 січня 1959 р. – 29 грудня 1959). *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-2817. Оп. 2. Спр. 48. 182 арк.

104. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України № 344/2013 від 25 червня 2013 року. URL: <http://osvita.ua/legislation/other/36322/> (дата звернення 36.11.2017).

105. О классе индивидуализированного обучения при СШ 22 на основании решения горисполкома № 163 от 22.04.94 г.: приказ № 134 от 26.10.1994. *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-91. Оп. 2. № 697. Накази з основної діяльності 6 січня 1994 – 8 грудня 1994 Арк. 211.

106. О командировании слушателей на спецфакультет «Украинский язык и литература» при НГПИ: приказ № 146 от 04.11.1992 гг. *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-91. Оп. 2. № 687. Накази з основної діяльності. Т. 2. 3 червня 1992 – 28 грудня 1992. Арк. 122.

107. О курсовой переподготовке педагогических кадров в 1989 г.: приказ № 73 от 4.04.89 г. *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-91. Оп. 2. № 673. Приказы с № 1 по № 118 заведующего горно по основной деятельности. Т. 1. 5 января 1989 г – 31 мая 1989 г. Арк. 149.

108. О курсовой переподготовке педагогических кадров в 1989 г.: приказ № 96 от 4.05.1989 г. *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-91. Оп. 2. № 673. Приказы с № 1 по № 118 заведующего горно по основной деятельности. Т. 1. 5 января 1989 г – 31 мая 1989 г. Арк. 183.

109. О мерах по выполнению решения горисполкома №129 от 27.03.1992 г.: приказ № 78 от 16.06.1992. *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-91. Оп. 2. № 687. Накази з основної діяльності. Т. 2. 3 червня 1992 – 28 грудня 1992. Арк. 11.

110. О повышении квалификации педагогических кадров и специалистов учреждений народного образования в 1990 году: приказ № 56 от 18.04.1990. Отдел народного образования Николаевского горисполкома *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-91. Оп. 2. № 677. Приказы с № 1 по № 81 заведующего горно по основной деятельности. Т. 1. 2 января 1990 – 31 мая 1990. Арк. 112.

111. О состоянии преподавания русского и украинского языков и литературы в школах Одесской области: приказ Министерства просвещения УССР № 51 от 22 марта 1961 г. *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-91. Оп. 2. № 162. Арк. 53.

112. О типовой программе по русскому языку для 4–8 классов школ СССР с русским языком обучения. *Русский язык в школе*. 1977. № 1 (январь–февраль). С. 91–91.

113. Об изменении срока обучения в средних общеобразовательных трудовых политехнических школах с производственным обучением: постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР (10 авг. 1964 г.). *Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа: сб. докл. 1917–1979 гг.* / сост. А. А. Абакумов и др. Москва: Педагогика, 1974. С. 218.

114. Об обучении детей, прибывших из других государств: приказ № 110 от 26 сентября 1991 г. *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-91. Оп. 2. № 682. Накази з основної діяльності 3 січня 1991 – 23 грудня 1991. Арк. 187.

115. Об организации методической работы с педагогическими кадрами: приказ № 99 от 18.07.1990 г. *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-91. Оп. 2. № 678. Приказы с №82 по №172 заведующего горно по основной деятельности. Т. 2. 5 июня 1990 – 27 декабря 1990. Арк. 41.

116. Обеспечение перехода ко всеобщему среднему образованию. *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-91. Оп. 2. Дело № 462. Перспективный план мероприятий отдела по выполнению решений XXIV съезда КПСС и XXIV съезда КП Украины на 1971–1974 годы. 17 арк.

117. Организаторская деятельность горно по созданию учебных кабинетов в школах и обеспечение перехода на кабинетную систему: доклад зав. Николаевским горно на областной конференции 8–9.01.1974 г.). *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-91. Оп. 2. Дело № 499. Доклад заведующего отделом на августовском совещании учителей-директоров школ, август 1972 г. 40 арк.

118. Основные документы о реформе общеобразовательной школы / сост. В. А. Белоголовский. Київ: Радянська школа, 1986. 590 с.

119. Основные пути повышения эффективности и качества внутришкольного руководства и контроля за учебно-воспитательной работой в свете решений 26 съезда КПСС и 26 съезда Компартии Украины: доклад заведующего горно на

секции руководителей школ и внешкольных учреждений, август 1982 г. *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-91. Оп. 2. № 644. Документы общегородского совещания директоров школ (планы, доклады, рекомендации) 7 января 1982 – 27 августа 1982 г. 192 арк.

120. Основы законодательства Союза ССР и союзных республик о народном образовании. *Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа*: сб. документов, 1917–1973 гг. / сост. А. А. Абакумов и др. Москва: Педагогика, 1974. С. 93–104.

121. Особливості організації навчально-виховного процесу у початкових класах загальноосвітніх навчальних закладів у 2008-2009 навчальному році. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*. 2008. № 19/21 (липень). С. 9–32.

122. Отчет городского отдела народного образования о работе вечерних школ рабочей молодежи за 1961/62 уч. год. *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-91. Оп. 2. № 188. Дело 3. Арк. 19.

123. Отчёт о работе школ УССР в 1952-1953 учебном году. *ЦДАВО України*. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 1348. 131 арк.

124. Отчет по начальным, восьмилетним и средним школам на начало 1986–1987 уч. года. *ЦДАВО України*. Ф. 166. Оп. 15. № 9035. Арк. 36.

125. Пальченко Л. І. Система вправ для розвитку навичок швидкого читання: із досвіду використання методичних рекомендацій професора І. Т. Федоренка. *Початкова школа*. 1991. № 4. С. 19–22.

126. Педагогічний пошук: книга для вчителя : пер. з рос. / упоряд. І. М. Баженова; ред. В. Ф. Бех . Київ: Рад. шк., 1988. 496 с.

127. Перепада А. І. Програма з мови потребує уточнень. *Українська мова в школі*. № 1 (січень–лютий). С. 62–65.

128. Планомерно и последовательно осуществляют Закон Об укреплении связи школы с жизнью на занятиях по русскому языку. *Русский язык в школе*. 1961. № 1 (январь–февраль). С. 1–5.

129. Положення про навчальні кабінети з української мови і літератури та російської мови і літератури. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ: Педагогічна преса, 1969. № 23 (грудень). С. 27–28.

130. Положення про середню загальноосвітню школу з викладанням ряду предметів іноземною мовою. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ: Педагогічна преса, 1973. № 23 (грудень). С. 26–29.

131. Примакова В. В. Розвиток післядипломної освіти вчителів початкових класів в Україні (1948 – 2012 рр.): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2016. 487 с.

132. Про вивчення іноземних мов у 2006–2007 навчальному році. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*. Київ: Педагогічна преса, 2006. № 19/21 (липень). С. 46–57.

133. Про вивчення мов і літератур у навчальних закладах України. *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*. Київ: Освіта, 1993. № 5 (березень). С. 12–14.

134. Про включення навчальних кабінетів з української мови і літератури та російської мови і літератури в число обов'язкових кабінетів середньої загальноосвітньої школи. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ: Педагогічна преса, 1969. № 21 (листопад). С. 17–18.

135. Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти : Закон України № 2442-VI від 06.07.2010, URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2442-17> (дата звернення 14.05.2017).

136. Про внесення змін до наказу МОН України від 23.02.2004 р. № 132 «Про затвердження Типових навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів 12-річної школи. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*. Київ: Педагогічна преса, 2009. № 8 (березень)». С. 3–32.

137. Про денні змінні, доповнення та корективи до навчальних програм загальноосвітніх шкіл республіки на 1980/81 навчальний рік. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ: Радянська школа, 1980. № 9 (травень). С. 3–11.

138. Про Державну програму розвитку української мови та інших національних мов в Українській РСР на період до 2000 року: постанова Ради Міністрів УРСР № 41 від 12.02.1991. URL: <http://ua-info.biz/legal/baseni/ua-mpgor/str3.htm> (дата звернення 11.06.2017).

139. Про забезпечення шкіл республіки технічними засобами навчання та їх використання в навчально-виховному процесі. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства Освіти Української РСР*. Київ: Радянська школа, 1980. № 20 (жовтень). С. 5–9.

140. Про загальну середню освіту: Закон України. *Закони України*. Київ: Інститут законодавства, 1999. Т, 18. С 265–285.

141. Про затвердження Галузевої програми поліпшення вивчення української мови у загальноосвітніх навчальних закладах з навчанням мовами національних меншин на 2008–2011 роки. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*. Київ: Педагогічна преса, 2008. № 18 (червень). С. 8–19.

142. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*. Київ: Педагогічна преса, 2004. № 1/2 (січень). С. 5–60.

143. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти. *Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України*. К.: «Педагогічна преса», 2012. № 4/5 (Лютий). С.3–57.

144. Про затвердження Плану дій щодо поліпшення якості вивчення іноземних мов у дошкільних навчальних закладах та у початковій школі загальноосвітніх навчальних закладів на 2009–2012 роки. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*. Кив: Педагогічна преса, 2009. № 11/12 (квітень). С. 4–10.

145. Про затвердження Типових навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів III ступеню: наказ МОН України № 834 від 27.08.2010. URL: <http://shkola.ostriv.in.ua/publication/code-3195d28839abc> (дата звернення: 23.02.2017).

146. Про концепцію державного стандарту загальної середньої освіти та проекту Базового навчального плану загальноосвітньої школи. *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*. Київ: Освіта, 1996. № 17/18 (вересень). С. 2–18.

147. Про концепцію середньої загальноосвітньої школи. *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*. 1992. № 4 (лютий). С. 3–22.

148. Про методичні рекомендації щодо застосування елементів двомовного навчання. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*. Київ: Педагогічна преса, 2009. № 31/32 (листопад). С. 12–18.

149. Про мови в УРСР. Закон УРСР від 28.10.1989 № 8312-XI. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T831200.html (дата звернення 11.10.2017).

150. Про навчальні плани загальноосвітніх навчальних закладів та структуру 2013/2014 навчального року Лист МОН № 1/9-349 від 20.05.13 року. URL: https://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/35974/ (дата звернення: 09.09.2017).

151. Про навчальні плани загальноосвітніх шкіл УРСР на 1978–79 н. р.: секретарю ЦК Компартії України т. В. Ю. Маланчуку (5 травня 1978 р.). *ЦДАВО України*. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 8974. Документи, направлені до ЦК Компартії України, Ради Міністрів та ін. державних органів з питань народної освіти (інформації, довідки, листування), 1 березня – 30 червня 1978 р. Арк. 113–114.

152. Про навчальні програми для загальноосвітніх шкіл з поглибленим вивченням окремих предметів на 1988/89 навчальний рік. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства Освіти Української РСР*. Київ: Радянська школа, 1988. № 15 (серпень). С. 3–6.

153. Про навчальні програми для масових загальноосвітніх шкіл та шкіл з поглибленим вивченням окремих предметів на 1989/90 навчальний рік. *Інформаційний збірник Міністерства народної освіти Української РСР*. Київ: Радянська школа, 1989. № 16 (серпень). С. 2–6.

154. Про наслідки перевірки стану викладання української та російської літератури в школах Херсонської області: постанова Міністерства освіти

Української РСР від 15 грудня 1967 р. *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-2817. Оп. 6. Спр. 190. Арк. 138.

155. Про національні меншини в Україні: Закон України. *Закони України*. Київ: Інститут законодавства, 1996. Т. 3. С. 362–364.

156. Про освіту: Закон Української Радянської Соціалістичної Республіки від 23 травня 1991 року *Закони України*. Київ: Інститут законодавства, 1996. Т. 1. С. 414–432.

157. Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання: постанова Кабінету міністрів України № 1717 від 16 листопада 2000 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1717-2000-п> (дата звернення: 12.05.2017).

158. Про перехід на безплатне користування підручниками учнями загальноосвітніх шкіл Української РСР. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ, 1978. № 9. С. 5–11.

159. Про перехід на нові навчальні плани і програми середньої загальноосвітньої школи. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства Освіти Української РСР*. Київ: Радянська школа, 1986. № 3 (лютий). С. 3–5.

160. Про підсумки вивчення якості знань учнів шкіл Української РСР (І півріччя 1965/66 н.р.): постанова Колегії Міністерства освіти Української РСР від 14 січня 1966 р. *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-2817. Оп. 6. Спр. 84. 140 арк).

161. Про підсумки перевірки знань і успішності учнів шкіл Української РСР: постанова Колегії Міністерства освіти УРСР від 18 серпня 1961 р. *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-91. Оп. 2. Спр. 162. Арк. 136–137.

162. Про підсумки роботи загальноосвітніх шкіл Української РСР в 1965/66 н.р.: постанова Колегії Міністерства освіти УРСР від 17 серпня 1966 р. *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-2817. Оп. 6. Спр. 85. 183 арк.

163. Про планування сітки шкіл Української РСР на 1965-1966 навчальний рік: інструктивні вказівки. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ: Радянська школа, 1964. № 8 (квітень). С. 6.

164. Про поліпшення вивчення іноземних мов у школах і педагогічних навчальних закладах УРСР: наказ Міністерства освіти УРСР № 172 (5 серпня 1961 р.). *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-2817. Оп. 2. № 83. Арк. 120.

165. Про порядок вивчення української мови учнями, які прибули з інших союзних республік. *Інформаційний збірник Міністерства народної освіти Української РСР*. Київ: Радянська школа, 1990. № 20 (жовтень). С. 28–29.

166. Про поступове впровадження вивчення іноземних мов у початкових класах загальноосвітніх шкіл. *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*. Київ: Основа, 1994. № 21 (листопад). С. 2–13.

167. Про початок 1996/97 навчального року в закладах освіти України. *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*. Київ: Педагогічна преса. 1996. № 24 (грудень). С. 3–14.

168. Про проект Базового навчального плану середніх закладів освіти України. *Інформаційний збірник міністерства освіти України*. Київ, 1998. № 5 (березень). С. 3–9.

169. Про результати вивчення стану викладання та якості знань учнів з української та російської мов та літератур у школах та інших закладах Чернігівської області. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ: Радянська школа, 1988. № 18 (вересень). С. 3–14.

170. Про середню загальноосвітню трудову політехнічну школу з виробничим навчанням і викладанням низки предметів іноземною мовою: тимчасове положення. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ: Радянська школа, 1964. № 23/24 (грудень). С. 35–37.

171. Про стан впровадження Закону УРСР про мови у навчальних закладах Херсонської області. *Інформаційний збірник міністерства освіти України*. Київ: Освіта, 1993. № 4 (лютий). С. 3–16.

172. Про стан та заходи до поліпшення роботи шкіл з викладанням ряду предметів іноземною мовою. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ: Педагогічна преса, 1964. № 23/24 (грудень). С. 22–25.

173. Про створення груп вчителів для вивчення української мови: наказ № 129 від 25.09.1996 р. *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-91. Оп. 2. № 709. Накази з основної діяльності. Т. 2. 28 серпня 1996 – 31 грудня 1996. Арк. 37.

174. Про типові навальні плани загальноосвітніх навчальних закладів на 2001/2002 – 2004/2005 навчальні роки. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*. Київ: Педагогічна преса, 2001. № 9 (травень). С. 16–32.

175. Про типові навчальні плани. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*. Київ: Педагогічна преса, 2011. № 17/18 (червень). С. 11–21.

176. Про хід обговорення тез ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти у країні» *ЦДАВО України*. Ф. 2. Оп. 9. Спр. 6443. Арк. 203.

177. Програми для шкіл і класів з поглибленим вивченням української мови та літератури, 9–10 класи. Київ: Радянська школа, 1985. 72 с.

178. Програми середньої загальноосвітньої школи з поглибленим вивченням іноземної мови (7–9 класи). *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ: Радянська школа, 1989. № 14 (липень). С. 22–30.

179. Програма по руському языку для 4-8 классов школ с украинским языком обучения/ за ред. Г. И. Гончарук. Киев: Радянська школа, 1980. 41 с.

180. Протокол январского совещания учителей школ Заводского района от 4 января 1971 года. Ф. Р-91. Оп. 2. Дело № 470. Материалы январского совещания учителей школ (протоколы, доклады) от 4 января 1971 года. 55 арк.

181. Протоколы совещаний директоров школ (доклады, информации, списки). 6 января 1977 – 8 августа 1977 (на 127 листах) Отдел народного образования исполкома Николаевского городского совета народных депутатов (гороно). *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-91. Оп. 3. Дело № 597. Арк. 94.

182. Работа районо по преодолению формализма в оценке результатов труда учащихся в школах центрального района: выступление на августовской

конференции инспектора районо тов. Савченко А. А., август 1982. г. Николаев. *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-91. Оп. 2. Дело № 644. Документы общегородского совещания директоров школ (планы, доклады, рекомендации), 7 января 1982 – 27 августа 1982 г. Арк. 152–155.

183. Рацул А. В. Тенденція розвитку технологій навчання іноземним мовам у другій половині ХХ ст. *Наукові записки КДПУ: зб. наук. праць / Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка*. Кіровоград, 2006. С. 146–149.

184. Редько В. Г. Конструювання змісту шкільних підручників з іноземних мов: теорія і практика: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2017. 628 с.

185. Рідна мова, 5–11 класи: програма для середньої загальноосвітньої школи. Київ: Перун, 1998. 80 с.

186. Рідна мова, 5–11 класи: програма для середньої загальноосвітньої школи. Київ: Освіта, 1993. 56 с.

187. Річний звіт Міністерства освіти УРСР про роботу шкіл та орачів народної освіти УРСР за 1960–1961 н. р. *ЦДАВО України*. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 3196. Арк. 2, 25, 52–54.

188. Річний звіт про роботу шкіл Міністерства освіти УРСР та органів просвіти за 1959–1960 н.р. *ЦДАВО України*. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 2928. Арк. 18, 22, 46–48.

189. Рогова Г. В., Верещагина И. Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе: пособие для учителя. Москва: Просвещение, 1988. 224 с.

190. Руководство и контроль за внедрением усовершенствованных программ в учебно-воспитательном процессе: (выступление завуча СШ 41 Мининой М. М.) на совещании руководителей школ 7.01.1982 г. *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-91. Оп. 2. Дело № 644. Документы общегородского совещания директоров школ (планы, доклады, рекомендации), 7 января 1982 – 27 августа 1982 г. Арк. 59–60.

191. Русский язык для школ с русским языком обучения, 5–11 классы: программа средней общеобразовательной школы. Киев: Освита, 1993. 56 с.
192. Русский язык для школ с русским языком обучения, 5–11 классы: программа средней общеобразовательной школы. Киев: Освита, 1995. 64 с.
193. Русский язык для школ с русским языком обучения: программы средней общеобразовательной школы. Киев: Радянська школа, 1989. 64 с.
194. Русский язык для школ с украинским языком обучения: программы средней общеобразовательной школы. Киев: Радянська школа, 1989. 57 с.
195. Русский язык, 5–9 классы: программа для общеобразовательных учебных заведений с украинским языком обучения. Київ: Школьный мир, 2001. 80 с.
196. Савойська С. В., Панібудьласка В. Ф., Тугай А. М. Українська мова як державна: освіта і політика: монографія / за ред. С. В. Савойської. Київ: Вища школа, 2009. 319 с.
197. Саженьюк Б. С. Методика преподавания русского языка во II–IV классах школ с украинским языком обучения: пособие для учителей и начальной школы и педагогических училищ. Изд. 2-е, испр. и доп. Киев: Рад. шк., 1964. 312 с.
198. Сведения о распределении школ и учащихся по языкам обучения на начало 1984/85 г. *ЦДАВО України*. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 9260. Арк. 22.
199. Сводный годовой отчет о работе городского отдела народного образования за 1958–59 уч. год. *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-91. Оп. 2. № 127. Дело № 1. 69 арк.
200. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови. і літератури: монографія. Суми: Мрія-1, 2005. 404 с.
201. Симоненкова Л. М. Удосконалені програми з української мови. *Українська мова і література в школі*. 1980. № 5 (травень). С. 51–55.
202. Скуратівський Л. Інформаційні технології як засіб мовленнєвого розвитку учнів у процесі навчання української мови в основній школі. *Українська мова і література в школі*. 2005. № 4. С. 7–10.

203. Скуратівський Л. Концепція мовної освіти 12-річної школи (українська мова). *Українська мова і література в школі*. 2002. № 2. С. 4–10.

204. Совершенствование уроков в начальной школе с целью создания прочной основы для приобретения знаний в старших классах. *Державний архів Миколаївської області*. Ф. Р-91. Оп. 2. Дело № 636. Документи общегородского совещания директоров школ (доклады, план, информации), нач. 9 января 1981 г. 193 арк.

205. Стенограма засідання колегії Міністерства освіти УРСР 16 вересня 1966 р. *ЦДАВО України*. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 4907. Документи (протоколи, стенограми, постанови та доповідні записки) засідань колегії Міністерства освіти УРСР, 7–30 вересня 1966. Арк. 61–103.

206. Стенограма засідання позачергової колегії Міністерства освіти УРСР (10 травня 1966 р.). *ЦДАВО України*. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 4902. Документи (протоколи, стенограми, постанови та доповідні записки) засідань колегії Міністерства освіти УРСР, 6–22 травня 1966 р. Арк. 25–30.

207. Стенограма наради завідувачів облвно про завдання органів народної освіти в зв'язку з виходом постанови ЦК КПРС, Ради Міністрів СРСР «Про перехід середніх шкіл з 3-річного на 2-річне навчання та готовність шкіл республік до нового 1964–65 н.р.». *ЦДАВО України*. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 4084. 38 арк.

208. Стенограма Республіканської наради активу працівників народної освіти УРСР (18–19 серпня 1960 р.). *ЦДАВО України*. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 2711. Арк. 35.

209. Стенографічний протокол засідання колегії Міністерства освіти УРСР 11 грудня 1959 р. *ЦДАВО України*. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 2471. Арк. 14–15.

210. Стенографічний протокол наради семінару завідувачів облвно про завдання обласних відділів народної освіти в справі покращення роботи навчальних закладів республіки. 26–28 квітня 1965 р. *ЦДАВО України*. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 4473. 49 арк.

211. Степанов М. П. Мої думки про програму з української мови. *Українська мова в школі*. 1960. № 2 (березень–квітень). С. 40–44.

212. Стрезикозин В. П. О мерах повышения качества знаний и навыков учащихся по руському языку. *Русский язык в школе*. 1961. № 6 (ноябрь–декабрь). С. 44–51.

213. Текучев А. В. Методика русского языка в средней школе: учебник для студентов пед. ин-тов по специальности № 2101 «Рус. яз. и литература». Изд. 3-е., перераб. Москва: Просвещение, 1980. 414 с.

214. Тематичний план та анотації навчальних телевізійних передач з української мови та літератури на друге півріччя 1985/86 навчального року. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ.: Радянська школа, 1985. № 24 (грудень). С. 3–15.

215. Теснее связь преподавания русского языка в школе с жизнью. *Русский язык в школе*. 1959. № 2 (март-апрель). С. 1–5.

216. Типові навчальні плани для основної та старшої школи загальноосвітніх навчальних закладів у структурі 12-річної школи. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*. Київ: Педагогічна преса, 2007. № 14/15 (травень). С. 3–41.

217. Типові навчальні плани для основної та старшої школи загальноосвітніх навчальних закладів у структурі 12-річної школи. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*. Київ: Педагогічна преса, 2004. № 6 (березень). С. 3–32.

218. Ткаченко В. І. Вектори розвитку освіти на початку ХХІ століття. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика*: матеріали II міжнародної науково-практичної конференції (11 квітня 2017 р.). / Харк. нац. пед. ун-т. імені Г. С. Сковороди. Харків: Стиль-Издат, 2017. С. 85–87.

219. Ткаченко В. І. Використання нових освітніх технологій під час навчання іноземним мовам. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції*: збірник тез доповідей Міжнародної науково-практичної конференції, 26–27 жовтня 2017 р., м. Мукачєво / редкол.: Т. Д. Щербан (голов. ред) та ін. Мукачєво: Вид-во МДУ, 2017. С. 404–406.

220. Ткаченко В. І. Гра як засіб навчання і виховання. *Макаренківська концепція підготовки вчителів в контексті вітчизняних та світових тенденцій розвитку педагогічної освіти: XVII міжнародна конференція та Всеукраїнські науково-практичні семінари «Управлінська майстерність керівника навчального закладу», «Управління проектами у сфері науки, освіти, інновацій та інформатизації», «Управління інноваційною діяльністю в освіті та у виробництві» (13–14 березня 2018 року, м. Полтава) / за ред. М. В. Гриньової. Полтава, 2018. С. 166–168.*

221. Ткаченко В. І. Гуманістичний підхід до розвитку комунікативних компетенцій школярів. *Теоретико-методологічні основи розвитку освіти і управління навчальними закладами: матеріали I Всеукраїнської науково-методичної веб-конференції (23 грудня 2015 року, м. Херсон): в 2 ч. / за ред.. Кузьменка В. В., Слюсаренко Н. В. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2015. Ч. 2. С. 150–154.*

222. Ткаченко В. І. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій при вивченні гуманітарних дисциплін у загальноосвітній школі. *Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції, 3 грудня 2015 року: у 4 ч. Суми: Мрія, 2015. Ч. 3. С. 167–170.*

223. Ткаченко В. І. Мовна освіта на Півдні України в II половині XX ст. *Минуле і сучасність: Херсонщина. Таврія. Каховка: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної краєзнавчої конференції (16–17 вересня 2016 р., м. Херсон) / упоряд. М. В. Гончар. Каховка; Херсон: Гілея, 2016. С. 162–163.*

224. Ткаченко В. І. Мовна освіта у школах України (1959–2013 рр.): навчально-методичні рекомендації. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. 29 с.

225. Ткаченко В. І. Мовна освіта у школах України (1959–2013 рр.): навчальна програма спецкурсу. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. 19 с.

226. Ткаченко В. І. Полікультурна освіта на пострадянському етапі вивчення мов у школах України. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол.:*

В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. Вип. 34. С. 95–100.

227. Ткаченко В. І. Розвиток мовної освіти в школах України (80-ті роки ХХ століття). *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія* : зб. наук. пр. / редкол.: Товканець Г. В. (голов. ред.) та ін. Мукачево: Вид-во МДУ, 2018. Вип. 1 (7). С. 61–65.

228. Ткаченко В. І. Стан вивчення мов на початку 60-х років ХХ століття в УРСР. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць* / редкол.: В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2018. Вип. 37. С. 302–308.

229. Ткаченко В. І. Українознавче спрямування в шкільній мовній освіті. *Теоретико-методологічні основи розвитку освіти та управління навчальними закладами: матеріали II Всеукраїнської (з міжнародною участю) науково-методичної конференції (18 листопада 2016 року, м. Херсон): в 2 ч.* / за ред. Кузьменка В. В., Слюсаренко Н. В. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2016. Ч. 2. С. 160–162.

230. Товканець Г. В. Мовна освіта в структурі підготовки майбутнього вчителя початкової школи. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія*: зб. наук. пр. / редкол.: Товканець Г. В. (голов. ред.) та ін. Мукачево: Вид-во МДУ, 2018. Вип. 1 (7). С. 197–200.

231. Товканець Г. В. Наукові підходи до формування педагогічної культури майбутнього вчителя. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія*: зб. наук. пр. / редкол.: Товканець Г. В. (голов. ред.) та ін. Мукачево: Вид-во МДУ, 2017. Вип. 1 (5). С. 87–92.

232. Товканець Г. В. Тенденції розвитку європейської вищої освіти на початку ХХІ століття. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія*. Мукачево: Вид-во МДУ, 2015. Вип. 1. С. 28–33. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvmdupp_2015_1_8 с. 31 (дата звернення: 12.04.2018).

233. Третья Третья Программа КПСС. URL: http://leftinmsu.narod.ru/polit_files/books/III_program_KPSS_files/III_program_KPSS.htm (дата звернення: 14.09.2016).

234. Українська мова для шкіл з російською мовою навчання, 5–11 класи: програма середньої загальноосвітньої школи. Київ: Освіта, 1993. 64 с.

235. Українська мова для шкіл з російською мовою навчання, 5–11 класи: програма середньої загальноосвітньої школи. Київ: Освіта, 1995. 64 с.

236. Українська мова для шкіл з російською мовою навчання, 5–11 класи: програми середньої загальноосвітньої школи. Київ: Радянська школа, 1989. 72 с.

237. Українська мова для шкіл з російською мовою навчання, 5–11 класи: програми середньої загальноосвітньої школи. Київ: Освіта, 1993. 64 с.

238. Українська мова для шкіл з російською мовою навчання: програма середньої загальноосвітньої школи. Київ: Радянська школа, 1991. 64 с.

239. Українська мова, 5–12 класи: програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Київ: Ірпінь, 2005. 176 с.

240. Українська мова. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*. Київ: Педагогічна преса, 2007. № 19/21 (липень). С. 32–54.

241. Успенский М. Б. Совершенствование методов и приемов обучения русскому языку в национальной школе. Москва, 1979. 84 с.

242. Учебные и телевизионные передачи по русскому языку и литературе для учащихся общеобразовательных школ на второе полугодие, 1980/81 учебный год. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства Освіти Української РСР*. Київ: Радянська школа, 1980. № 24 (грудень). С. 14–20.

243. Учебные планы средних общеобразовательных школ с русским языком обучения в Украинской ССР на 1987–1988 учебный год. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. Київ: Радянська школа, 1987. № 9 (травень). С. 8–20.

244. Учебные телевизионные передачи по русской литературе и развитию речи на второе полугодие 1989/90 учебного года. *Інформаційний збірник*

Міністерства народної освіти Української РСР. Київ: Радянська школа, 1990. № 2 (січень). С. 18–23.

245. Учителі обговорюють програму з української мови для 8-річної школи. *Українська мова в школі*. 1960. № 3 (травень–червень). С. 58–66.

246. Федоренко І. Г. Підготовка учасників к усвоєнню знань. Київ: Рад. школа, 1980. 94 с.

247. Шевченко С. М. Розвиток шкіл з російською мовою навчання у контексті диференціації загальної середньої освіти в УРСР (50–60-ті роки ХХ ст.). *Проблеми сучасного підручника*. 2014. Вип. 14. С. 833–842.

248. Шляхова В. В. Українознавчі засади мовної освіти: монографія. Київ: НДГУ, 2009. 118 с.

249. Яворська С.Т. Становлення і розвиток методики навчання української мови в початкових класах (XVI–XX ст.) /За ред. М.П.Кочергана. – Слов'янськ: ПП «Канцлер», 2004. – 335 с.

250. Янкес Н. М. З досвіду здійснення взаємозв'язку в навчанні української і російської мов. *Українська мова і література в школі*. 1982. № 5 (травень). С. 64–67.

251. Aleidine J. Moeller and Theresa Catalano Foreign Language Teaching and Learning. *International Encyclopedia for Social and Behavioral Sciences*. 2nd Edition. Oxford: Pergamon Press, 2015. Vol. 9. P. 327–332.

252. Frank J. What is a good English language teacher? *Modern trends in foreign language teaching and applied linguistics: Proceedings of the international conference «Modern trends in foreign language teaching and applied linguistics in the twenty-first century: Meeting the challenges»*, 11–12 April, 2014). Berehovo, 2015. P. 72–75.

253. Li V. Social Media in English Language Teaching and Learning. *International Journal of Learning and Teaching*. 2017. Vol. 3, no. 2. URL: <http://www.ijlt.org/uploadfile/2017/0525/20170525052209836.pdf> (дата звернення: 03.12.2017).

254. Milambiling J. Bringing One Language to Another: Multilingualism as a Resource in the Language Classroom. *English teaching forum*. 2011. N 1. P. 18–35.

URL: https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/49_1_4_milambiling-1.pdf (дата звернення 24.11.2016).

255. Shyamlee S D., Phil M. Use of Technology in English Language Teaching and Learning. *International Conference on Language, Medias and Culture*. Singapore: IACSIT Press, 2012. Vol. 33. P. 150–156.

256. Singh G., Richards J. C. Teaching and learning in the language teacher education course room: A critical sociocultural perspective. *RELC Journal*. 2006. N 37. P. 149. URL: <https://www.professorjackrichards.com/wp-content/uploads/teaching-learning-in-education-course-room.pdf>.4 (дата звернення 14.11.2016).

257. Tkachenko V. Status of studying foreign languages in Ukraine in the post-soviet period. *Scientific letters of academic society of Michal Baludanky*. Slovakia, 2017. № 5. P. 130–132.

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено ретроспективний аналіз проблеми розвитку шкільної мовної освіти в Україні (1959–2013 рр.). Його результати дали підстави з'ясувати, що науковці знаходяться в постійному пошуку шляхів удосконалення навчання мов у школах України.

1. У роботі визначено понятійно-термінологічний апарат дослідження, зокрема уточнено контент понять: «мова», «мовна освіта», «розвиток», «тенденція», що дало змогу трактувати шкільну мовну освіту як процес і результат цілеспрямованої освітньої діяльності, зорієнтованої на забезпечення сформованості комунікативної компетентності школярів засобами організації мовленнєвої діяльності впродовж навчання в закладі загальної середньої освіти. Діяльність з удосконалення набутої в школі комунікативної компетентності має характер неперервності та регулюється суспільним замовленням.

Розвиток шкільної мовної освіти розглядаємо як тривалий, відкритий, динамічний процес, що є закономірним результатом еволюції мети, завдань, структури, змісту, принципів і підходів, форм і методів, прийомів і засобів, котрі надають шкільній мовній освіті можливостей переходити з одного якісного рівня на інший. Цей перехід фактично і віддзеркалює розвиток шкільної мовної освіти, що досліджується.

Тенденції розвитку шкільної мовної освіти розуміємо як основні напрями, що характеризують сукупність змін у розбудові зазначеного освітнього вектору та досягнення належного рівня мовної компетентності учнів у закладах загальної середньої освіти в Україні.

2. На основі аналізу нормативно-правових документів, архівних фондів і джерельної бази обґрунтовано періодизацію розвитку шкільної мовної освіти в Україні 1959–2013 рр.:

I період (1959–1990 рр.) – ідеологічно-спрямований: 1 субперіод (1959–1983 рр.) – продуктивно-пошуковий; 2 субперіод (1984–1990 рр.) – реформувально-творчий.

II період (1991–2013 рр.) – національно-спрямований: 1 субперіод (1991–2001 рр.) – відновлювально-трансформаційний; 2 субперіод (2002–2013 рр.) – модернізаційно-інтеграційний.

Окреслено загальні позитивні тенденції розвитку шкільної мовної освіти в Україні (1959–2013 рр.), до яких віднесено: оновлення нормативно-правової бази розвитку мовної освіти, поступова фундаменталізація змісту мовної освіти та лінгводидактики; системна робота із забезпечення кваліфікованого кадрового потенціалу; спроби оптимізації освітнього процесу для більш інтенсивного та якісного навчання мов. Негативними тенденціями всього періоду визначено незадовільне матеріально-технічне забезпечення шкіл; брак кваліфікованих учителів мовних предметів.

I ідеологічно-спрямований період (1959–1990 рр.) вирізнявся позитивними тенденціями: пошук ефективних форм і методів навчання мовам в умовах уніфікації і планового розвитку українського суспільства у складі СРСР; періодичне оновлення навчально-методичного забезпечення викладання мовних дисциплін як наслідок освітніх нововведень.

Негативними тенденціями визначено: пріоритет політики зросійщення; ідеологізація, регламентація та уніфікація змісту шкільної мовної освіти; уповільнення розвитку змісту і навчально-методичного забезпечення через брак уваги до української мови і мовної освіти.

II національно-спрямований період (1991–2013 рр.) характеризувався позитивними тенденціями: поступовою українізацією освіти і суспільства в умовах проголошення незалежності України; включенням народознавчого і українознавчого компонентів у зміст шкільної мовної освіти України; обґрунтування як провідних принципів демократизації та гуманізації освіти; акцентом на розвиток іншомовної компетентності здобувачів освіти в умовах євроінтеграції; посиленням комунікативного спрямування мовної та іншомовної освіти.

Негативними тенденціями визначено: недостатню розробленість змісту мовної освіти, незадовільне матеріально-технічне забезпечення, низький рівень володіння іноземними мовами учнів; інтенсивне поширення деструктивних явищ.

3. Опрацювання нормативно-правової бази, архівних джерел, науково-педагогічної літератури дало змогу виявити чинники впливу на розвиток шкільної мовної освіти в Україні. До них відносимо зовнішні (суспільно-політичні, соціально-економічні, соціокультурні, етнічні) та внутрішні (науково-педагогічні, парадигмальні, освітньо-реформувальні, організаційні).

У результаті дослідження було виявлено ефективні форми, методи, прийоми, які застосовувалися на уроках мови учителями на різних етапах розвитку шкільної мовної освіти України:

– форми: уроки на природі, інтегративні курси, мовні гуртки, міні- та моновистави, проведення уроків з немовних предметів іноземною мовою, листування з носіями іншої мови, видання шкільної газети, інтерв'ю з відомими людьми, участь у соціальних проектах;

– методи: зіставлення (відкрите і приховане міжмовне) як провідний метод у вивченні мов; пізнавальні: пояснювально-ілюстративний; евристичний, проблемний, пошуковий, дослідницький; тренувальні: імітаційний, репродуктивний, оперативний і продуктивно-творчий; контрольні-оперативні та контрольні-комунікативні: диктанти, перекази, тести; спеціальні: асоціативні, методи роботи над текстом (спостереження над мовою, стилістичний експеримент, редагування, стилістичне конструювання, стилістичний аналіз); свідомо-порівняльний, аудіовізуальний, сугестопедичний, емоційно-смісловий асоціативні методи, кодограми для ознайомлення учнів з історією української мови;

– прийоми: аналітичні, конструктивні, підстановчі, трансформаційні; мовленнєві ситуації, випереджальне навчання, коментоване письмо, мнемотехніка, техніки швидкочитання; навчання мовних предметів.

4. Використання досвіду минулого у сфері розвитку шкільної мовної освіти може стати основою для вдосконалення шкільної мовної освіти в Україні.

Конструктивними кроками вважаємо: укладання варіативних програм для поглибленого вивчення української та інших мов; створення сприятливих умов для професійного розвитку вчителів-філологів; розроблення системи стимулів для запобігання професійному вигоранню педагогів.

Перспективними напрямками розвитку сучасної шкільної мовної освіти з урахуванням ідей історичного досвіду є реалізація:

- форм (уроки на природі, інтегративні курси, мовні гуртки, факультативи, міні- та моновистави, перегляд фільмів і читання літератури мовою оригіналу);
- методів (пізнавальні, тренувальні, спеціальні, контрольні-комунікативні);
- прийомів (конструктивні, випереджальне навчання, коментоване письмо, мнемотехніка, техніки швидкочитання) навчання.

Ефективними є також використання асоціативних методів, кодограм для ознайомлення учнів з історією української мови, проведення уроків з немовних предметів іноземною мовою, листування з носіями іншої мови, участь у соціальних проектах, комп'ютерна лінгводидактика тощо.

Орієнтація на європейський освітній простір стала стимулом щодо вивчення іноземних мов. У цьому контексті доцільним є створення електронних навчально-інформаційних ресурсів, що містять необхідну навчально-методичну інформацію, тренувальні вправи, навчальні ігри, словники тощо.

Нині активно застосовуються педагогічні ідеї, що визнано пріоритетами Нової української школи: принцип дитиноцентризму, педагогіка партнерства, співробітництва, презумпція талановитості, визнання унікальності кожної особистості, інтегроване навчання тощо. Усі окреслені пріоритети було екстрапольовано в сучасну освіту та модернізовано відповідно до запиту.

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми й засвідчує доцільність подальшого вивчення питання розвитку шкільної мовної освіти в Україні у таких напрямках: розвиток шкільної мовної освіти поза хронологічними межами нашого дослідження; розвиток комунікативної компетентності здобувачів освіти в умовах реалізації Концепції Нової української школи; специфіка організації шкільної іншомовної освіти; розвиток мовної освіти

в країнах Європи, світу. Ці питання вважаємо перспективними для подальшого розгляду.

ДОДАТКИ

Додаток А

Список публікацій здобувача за темою дисертації, відомості про апробацію та довідки про впровадження результатів дисертації

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Ткаченко В. І. Створення підручника з української мови в період 20-50-х років ХХ століття. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін.* Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. Випуск 33. С. 310–315.
2. Ткаченко В. І. Полікультурна освіта на пострадянському етапі вивчення мов у школах України. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін.* Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. Випуск 34. С. 95–100.
3. Ткаченко В. І. Стан вивчення мов на початку 60-х років ХХ століття в УРСР. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін.* Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2018. Випуск 37. С. 302–308.
4. Ткаченко В. І. Стан мовної освіти у школах УРСР повоєнного періоду. *Наукові записки / Ред. кол. В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін.* Випуск 167. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2018. С. 221–225.
5. Примакова В. В., Ткаченко В. І. Роль мовної освіти в розвитку особистості. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць / ред. кол. В. В. Кузьменко (голова) та ін.* Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2018. Випуск. 38. С. 17–21. (Особистий внесок – здійснення аналізу науково-педагогічної літератури, уточнення ролі вчителя в навчанні мовам й обґрунтування виховної ролі вивчення мови).
6. Ткаченко В. Розвиток мовної освіти в школах України (80-ті роки ХХ століття). *Науковий вісник Мукачівського державного університету.* Серія «Педагогіката психологія»: зб. наук. пр. / Ред.кол.: Товканець Г. В. (гол. ред.) та ін. Мукачево: Вид-во МДУ, 2018. Випуск 1 (7). С. 61–65.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

7. Ткаченко В. І. Навчальна програма спецкурсу «Мовна освіта у школах України (1959-2013 рр.)». Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. 19 с.
8. Ткаченко В. І. Навчально-методичні рекомендації «Мовна освіта у школах України (1959-2013 рр.)». Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. 29 с.
9. Tkachenko V., Prymakova V. Language Education in Multicultural Dimension *Journal of Advocacy, Research and Education*, 2017, 4(3): 168–171. (Особистий внесок – аналіз розвитку змісту мовної освіти в умовах полікультурного середовища).
10. Ткаченко В. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій при вивченні гуманітарних дисциплін у загальноосвітній школі. *Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції*, 3 грудня 2015 року: у 4 ч. Суми: видавничо-виробниче підприємство «Мрія», 2015. Ч. 3. С. 167–170.
11. Ткаченко В. І. Гуманістичний підхід до розвитку комунікативних компетенцій школярів. *Теоретико-методологічні основи розвитку освіти і управління навчальними закладами: матеріали I Всеукраїнської науково-методичної веб-конференції* (23 грудня 2015

року, м. Херсон): в 2 ч. / за ред. Кузьменка В. В., Слюсаренко Н. В. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2015. Ч. II. С. 150–154.

12. Ткаченко В. Мовна картина світу у міжкультурному просторі. *Розвиток сучасної освіти: теорія, практика, інновації: зб. матеріалів II Міжнар. наук.-практ. конф.*, Київ, 25-26 лютого 2016 р. К.: Міленіум, 2016. С. 94–95.

13. Ткаченко В. І. Василь Сухомлинський про роль мовної освіти у формуванні ідеї Вітчизни у школярів. *Збірник матеріалів IX Міжнародної науково-практичної конференції і XXIII Всеукраїнських педагогічних читань «Василь Сухомлинський у діалозі з сучасністю: Щоб у серці жила Батьківщина»* (15-16 вересня 2016 року) / упорядн. О. В. Сухомлинської, П. С. Олешка. Луцьк: Надстир'я, 2016. С. 251–255.

14. Ткаченко В. І. Мовна освіта на Півдні України в II половині XX ст. *Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної краєзнавчої конференції «Минуле і сучасність: Херсонщина. Таврія. Каховка»* (16-17 вересня 2016 р.) / Упоряд. М. В. Гончар. Каховка-Херсон: Гілея, 2016. С. 162–163.

15. Ткаченко В. Внесок Спиридона Черкасенка у розвиток мовної освіти. *Літературний дивосвіт краян-ювілярів: тези доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції* (м. Миколаїв, 22-23 вересня 2016 року). Миколаїв: ОППО, 2016. С. 67–69.

16. Ткаченко В. І. Українознавче спрямування в шкільній мовній освіті. *Теоретико-методологічні основи розвитку освіти та управління навчальними закладами: матеріали II Всеукраїнської (з міжнародною участю) науково-методичної конференції* (18 листопада 2016 року, м. Херсон): в 2ч. / за ред. Кузьменка В. В., Слюсаренко Н. В. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2016. Ч. II. С. 160–162.

17. Ткаченко В. Історія розвитку поняття «полікультурна освіта». *Науковий пошук молодих: збірник статей аспірантів та магістрантів*. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. Випуск 1. С. 183–189.

18. Ткаченко В. І. Вектори розвитку освіти на початку XXI століття. *«Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика»: матеріали II міжнародної науково-практичної конференції* (11 квітня 2017 р.). Харк. нац. пед. ун-т. імені Г. С. Сковороди. Х.: «Стиль-Издат», 2017. С. 85–87.

19. Ткаченко В. І. Використання нових освітніх технологій під час навчання іноземним мовам. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції: збірник тез доповідей Міжнародної науково-практичної конференції*, 26-27 жовтня 2017 р., Мукачево / Ред. кол. Т. Д. Щербан (гол. ред.) та ін. Мукачево: Вид-во МДУ, 2017. С. 404–406.

20. Tkachenko V. Status of studying foreign languages in Ukraine in the post-soviet period. *Scientific letters of academic society of Michal Baludanku. Slovakia*. № 5. 2017. P. 130–132.

21. Ткаченко В. І. Гра як засіб навчання і виховання. *XVII міжнародна конференція «Макаренківська концепція підготовки вчителів в контексті вітчизняних та світових тенденцій розвитку педагогічної освіти»* (13–14 березня 2018 року, м. Полтава) / за ред. проф. М. В. Гриньової. Полтава, 2018. С. 166–168.

Відомості про апробацію результатів дисертації

Апробація результатів дисертації. Основні результати дослідження представлено на науково-практичних конференціях, семінарах і педагогічних читаннях, зокрема: **міжнародних:**

II Міжнародна науково-практична конференція «Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін» (Суми, 3 грудня 2015 р. форма участі – публікація тез),

II Міжнародна науково-практична конференція «Розвиток сучасної освіти: теорія, практика, інновації» (Київ, 25-26 лютого 2016 р., форма участі – публікація тез),

IX Міжнародна науково-практична конференція та XXIII Всеукраїнські педагогічні читання «Василь Сухомлинський у діалозі з сучасністю: Щоб у серці жила Батьківщина» (Луцьк, 15-16 вересня 2016 р. форма участі – публікація тез),

II міжнародна науково-практична конференція «Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика» (Харків, 11 квітня 2017 р., форма участі – публікація тез),

Міжнародна науково-практична конференція «Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції» (Мукачеве, 26 – 27 жовтня 2017 р., форма участі – публікація тез),

XVII міжнародна науково-практична конференція «Макаренківська концепція підготовки вчителів в контексті вітчизняних та світових тенденцій розвитку педагогічної освіти» (Полтава, 13–14 березня 2018 року, форма участі – публікація тез);

всеукраїнських:

I Всеукраїнська науково-методична веб-конференція з міжнародною участю «Теоретико-методологічні основи розвитку освіти і управління навчальними закладами» (Херсон, 23 грудня 2015 р., форма участі – публікація тез),

I Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція «Педагогічна персоналістика: теорія, історія, освіта і практика, присвячена 160-річчю від дня народження С. Русової» (Івано-Франківськ, 25 лютого 2016 р., форма участі – усна доповідь),

Всеукраїнська науково-практична краєзнавча конференція «Минуле і сучасність: Херсонщина. Таврія. Каховка» (Херсон, 16-17 вересня 2016 р., форма участі – публікація тез),

Всеукраїнська науково-практична конференція «Літературний дивосвіт краян-ювілярів» (Миколаїв, 22-23 вересня 2016 р., форма участі – публікація тез),

Міжвузівська (заочна) науково-практична конференція «Педагогічна практика як перша ланка практичного засвоєння педагогічної професії (до 95-річчя Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії)», (Хмельницький, 15 березня 2016 р., форма участі – усна доповідь),

Науково-практична конференція студентів та молодих учених «Патріотична особистість: упровадження інноваційних технологій навчання і виховання» (Миколаїв, 18 листопада 2016 р., форма участі – усна доповідь),

Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «STEM-освіта як шлях до інноваційного розвитку національної освіти» (Херсон, 28 жовтня 2016 р., форма участі – усна доповідь),

II Всеукраїнська (з міжнародною участю) науково-методична конференція «Теоретико-методологічні основи розвитку освіти та управління навчальними закладами» (Херсон, 18 листопада 2016 р., форма участі – публікація тез),

Всеукраїнська науково-практична конференція «Роль дитячої книги у формуванні гармонійно розвиненої особистості» (Херсон, 5 квітня 2017 р., форма участі – усна доповідь),

Всеукраїнська науково-практична конференція «Інноваційні підходи до створення здоров'язберезувального освітнього середовища: досвід, реалії, перспективи» (Херсон, 26 квітня 2017 р., форма участі – усна доповідь),

Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Педагогіка вищої школи: стратегія, перспективи розвитку, передовий досвід» (Полтава, 21-22 листопада 2017 р., форма участі – усна доповідь),

Міжвузівська (заочна) науково-практична конференція «Підготовка вчителя нової української школи: проблеми та шляхи їх вирішення» (Хмельницький, 28 лютого 2017 р., форма участі – усна доповідь),

Міжвузівська (заочна) науково-практична конференція «Підготовка педагогічних кадрів до роботи з різними категоріями дітей: виклики та можливості» (Хмельницький, 28 лютого 2018 р., форма участі – усна доповідь).

Довідки про впровадження результатів дослідження



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКА ОБЛАСНА РАДА
ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ

вул. Проскурівського підпілля, 139, м. Хмельницький, 29013,
тел./факс: (0382) 72-09-23, 65-65-52, тел.: 79-53-55, 79-59-45
E-mail: kgpa@ukr.net Код ЄДРПОУ 02138872

10.05.2018 р. № _228_ На _№ _____ від _____

Акт
впровадження результатів
дисертаційної роботи здобувача наукового ступеня
кандидата педагогічних наук Ткаченко Вікторії Іванівни
„Тенденції розвитку шкільної мовної освіти в Україні
(1959-2013р.р.)”

Практичне застосування у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії мали розроблення автора, в котрих проаналізовано вітчизняний досвід розвитку мовної освіти в школах України в історичній ретроспективі (період середини ХХ – початку ХХІ століття); досліджено й схарактеризовано провідні тенденції розвитку освіти в українських школах.

У навчальному процесі використовували розроблену В.І. Ткаченко навчальну програму спецкурсу „Мовна освіта у школах України (1959-2013 роки)”, методичні рекомендації до неї та матеріали наукових статей. Теоретичні результати і висновки дослідження доповнили зміст навчальних дисциплін на факультетах, які надають педагогічну освіту. Застосування розроблень дослідника сприяло розширенню кола уявлень майбутніх педагогічних працівників із питань загальної педагогіки, історії педагогіки та мовних дисциплін. Ці роботи виявились також корисними для студентів, магістрантів, аспірантів, котрі проводять дослідження із подібної тематики, що сприяє підвищенню їх наукового рівня.

Матеріали роботи можуть також використовуватися в освітянській практиці, у процесі самоосвіти студентів при укладанні навчальних і методичних посібників про розвиток мовної освіти у школах України.

Проректор з наукової роботи



О.М. Галус



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КОМУНАЛЬНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ХЕРСОНЬСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ»
ХЕРСОНЬСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

вул. Покришева, 41, м. Херсон, 73034, тел. (0552) 37-02-00, 41-08-10, 41-08-11, факс 37-05-92
Web: <http://www.academy.ks.ua> E-mail: info@academy.ks.ua

14.05.2018 № 01-23/286

на № _____ від _____

Акт
про апробацію і впровадження результатів
дослідження здобувача наукового ступеня кандидата педагогічних наук
Ткаченко Вікторії Іванівни з теми
«Тенденції розвитку шкільної мовної освіти в Україні (1959-2013 рр.)»
зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

У навчальному процесі Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради було використано розроблення аспіранта кафедри педагогіки й менеджменту освіти В.І.Ткаченко. Дослідником було виявлено тенденції розвитку мовної шкільної освіти України в історичній ретроспективі; схарактеризовано особливості організації освітньої діяльності закладів освіти на різних історичних етапах окресленого періоду.

У навчальному процесі закладу впроваджувалися: розроблена аспірантом навчальна програма спецкурсу «Мовна освіта у школах України (1959-2013 роки)», методичні рекомендації до неї; матеріали наукових статей з теми дослідження. Зазначене сприяло розширенню кола уявлень слухачів курсів підвищення кваліфікації про генезу мовної шкільної освіти в Україні; тенденції її розвитку в зазначений період. Матеріали також було використано для написання рефератів і випускних робіт учителями філологами та магістрантами, які досліджують подібну проблематику.

Протягом 2015-2018 років В.І.Ткаченко постійно виступала із науковими повідомленнями на науково-практичних конференціях, методичних семінарах, а також засіданнях кафедри педагогіки й менеджменту освіти і кафедри теорії й методики виховання, психології та інклюзивної освіти.

Ректор академії,
професор



А. М. Зубко

Вчений секретар
Філончук Зоя Володимирівна
(0552) 37-02-00



У К Р А І Н А
 ДОНЕЦЬКА ОБЛАСНА ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ
 ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ
**ДОНЕЦЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ
 ОСВІТИ**

вул. Центральна (Карла Маркса), буд. 41, м. Слов'янськ, Донецька обл., 84100
 e-mail: donoiippo@gmail.com Код СДРПОУ 02135804

Від 11.06.2018 № 688-1/01

На № від

1

ДОВІДКА

*про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 здобувача наукового ступеня кандидата педагогічних наук*

Ткаченко Вікторії Іванівни

*з теми «Тенденції розвитку шкільної мовної освіти в Україні (1959-2013 рр.)»
 зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки*

Результати науково-дослідної роботи аспіранта кафедри педагогіки й менеджменту освіти Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради Ткаченко Вікторії Іванівни було впроваджено в освітній процес Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти під час курсів підвищення кваліфікації учителів-філологів.

Розроблена дисертантом навчальна програма спецкурсу «Мовна освіта у школах України (1959-2013 роки)»; методичні рекомендації до неї було використано для поглиблення знань вчителів мовних дисциплін, розширення кола їх уявлень про розвиток вітчизняної мовної шкільної освіти в указаних хронологічних межах. Матеріали було використано під час проведення курсів підвищення кваліфікації учителів філологів. Матеріали наукових статей дослідниці були корисними для застосування учителями-філологами у написанні творчих випускних робіт, статей, рефератів, що сприяло розвитку в них інформаційної культури, професійному становленню.

Використання в освітньому процесі закладу матеріалів кандидатської дисертації Ткаченко В. І. дозволило зробити висновок про актуальність дослідження, доцільність упровадження його результатів у роботу вищих навчальних закладів і закладів післядипломної педагогічної освіти.

В.о. ректора



О.П. Бодик

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 Управління освіти
 Херсонської міської ради
Херсонська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №41
 Херсонської міської ради
 73039, м. Херсон, вул. Карбішева 30, тел. (0552) 23-89-95, 33-53-27 код 24115848

Вих. №107/03-09 від 23.05.2018 р.

Акт
про впровадження результатів
науково-педагогічного дослідження Ткаченко Вікторії Іванівни
„Тенденції розвитку шкільної мовної освіти в Україні
(1959-2013р.р.)”

У навчально-виховному процесі Херсонської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 41 Херсонської міської ради використовувалися результати наукових досліджень В. І. Ткаченко. Під час підготовки до уроків вчителі філологічних дисциплін користувалися матеріалами навчальної програми спецкурсу „Мовна освіта у школах України (1959-2013 роки)”; методичних рекомендацій до неї і численних статей автора. Матеріали обговорювалися на засіданнях методичних об'єднань, школи молодого педагога, у роботі шкільної проблемної групи, члени якої працюють над проблемами комунікативного розвитку особистості. Зокрема, практичний інтерес мали розроблення, що стосувалися вивчення та реактуалізації в шкільну практику конструктивних ідей, цінного досвіду педагогів-новаторів різних етапів окресленого періоду.

Акт про впровадження результатів дисертаційного дослідження аспіранта Ткаченко Вікторії Іванівни „Тенденції розвитку шкільної мовної освіти в Україні (1959-2013р.р.)” обговорено та затверджено на засіданні педагогічної ради школи (протокол № 07 від 21.05. 2018 р.).

Директор школи



С. В. Наконечна



Херсонська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 28 ім. О.С.Пушкіна
Херсонської міської ради
пров. Маяковського, 1, м. Херсон, 73000, тел. (0552) 22-42-85, 26-29-86,
e-mail: school28ks@ukr.net Код ЄДРПОУ 24115742

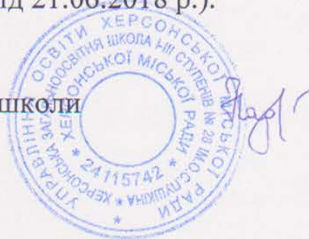
Від 26.06.2018 р. №02-05/225

Акт
про впровадження результатів
науково-педагогічного дослідження Ткаченко Вікторії Іванівни
„Тенденції розвитку шкільної мовної освіти в Україні
(1959-2013р.р.)”

У навчально-виховному процесі Херсонської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 28 ім. О. С. Пушкіна Херсонської міської ради впродовж кількох років використовувалися результати наукових досліджень В. І. Ткаченко. Основою для впровадження матеріалів дослідження у навчальний процес слугували розроблені дисертантом: навчальна програма спецкурсу „Мовна освіта у школах України (1959-2013 роки)”; методичні рекомендації і статті. Основні положення, матеріали і висновки роботи використовувалися під час викладання філологічних дисциплін, а також у процесі підготовки до доповідей на педагогічну раду, школу молодого педагога. Надзвичайно корисними були розробки, що стосувалися вивчення та реактуалізації в шкільну практику досвіду педагогів-новаторів досліджуваного періоду.

Акт про впровадження результатів дисертаційного Ткаченко Вікторії Іванівни „Тенденції розвитку шкільної мовної освіти в Україні (1959-2013р.р.)” обговорено та затверджено на засіданні педагогічної ради школи (протокол № 9 від 21.06.2018 р.).

Директор школи



Т. В. Надточій

Додаток Б

Поняття «Мовна освіта» в науково-педагогічному дискурсі

Автор	Визначення
Ю. Короткова	Мовна освіта - це складна багатогранна система взаємодії держави, суспільства, навчальних установ, спрямована на оволодіння громадянами комунікативною компетенцією, на формування засобами мови особистості людини, здатної задовольняти свої особистісні, суспільні, професійні потреби, яка прагне до самовдосконалення й саморозвитку [60, с. 50].
М. Пентиліук	Мовна освіта в Україні передбачає удосконалення технології навчального процесу, наближення його до вимог сучасного суспільства, що потребує високоосвічених, інтелектуально розвинених і відданих державі громадян, які легко і вільно можуть спілкуватися між собою, утверджуючи статус української мови як рідної і державної [86, с. 10-11].
А. Басіна	Мовна освіта розглядається як джерело забезпечення рівних можливостей для особистісного, освітнього та професійного розвитку учнів, доступ до джерел інформації і міжкультурного спілкування, через вивчення та опанування іноземних мов [6, с. 21].
Кучеренко	Мовна освіта в ХХІ столітті виконує дві функції – навчальну і виховну, закладає фундамент існування цілісного соціуму, у якому нинішні учні як майбутні громадяни України визначатимуть вектор розвитку держави [72, с. 34].
О. Кузнєцова	Мовна освіта – це соціально-педагогічне явище, спрямоване на вивчення, збереження і відтворення національних здобутків у навчанні й вихованні особистості, а також на забезпечення відкритості системи освіти, її інтеграцію у світовий освітній простір [66, с. 1].

Додаток В
Нормативно-правова база розвитку шкільної мовної освіти в Україні
(1959–2013 рр.)

I період (1959–1990 рр.) – ідеологічно-спрямований			
№ п/п	Документ	Рік	Посилання
1.	Закон УРСР «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР»	1959	Закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР», ухвалений першою сесією Верховної Ради УРСР п'ятого скликання 17 квітня 1959 р. <i>Радянська Україна</i> . 1959. 19 квітня. №92 (11441). С.2–3 [39].
2.	Постанова «Про політехнічне навчання у середній школі і задачі викладання іноземних мов»	1959	Кравчук Л. В. Навчання іноземних мов у загальноосвітній школі України (друга половина ХХ століття) : дис ... канд. пед. наук / Л. В. Кравчук. Тернопіль, 2013. 279 с. [76].
3.	Доповідна записка «Про навчальний план з російської мови і літератури в школах УРСР»	1960	Колегія Міністерства освіти УРСР. Доповідна записка «Про навчальний план з російської мови і літератури в школах УРСР», 1960 р. <i>ЦДАВО України</i> (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України). Ф. 166, оп. 15, спр.2691, 217 арк, арк. 4 [69].
4.	Третья Программа КПСС	1961	Третья Программа КПСС. URL: http://leftinmsu.narod.ru/polit_files/books/III_program_KPSS_files/III_program_KPSS.htm (дата звернення: 14.09.2016) [233].
5.	Постанова Колегії Міністерства освіти УРСР «Про підсумки перевірки знань і успішності учнів шкіл Української РСР»	1961	Про підсумки перевірки знань і успішності учнів шкіл Української РСР: постанова Колегії Міністерства освіти УРСР від 18 серпня 1961 р. <i>Державний архів Миколаївської області</i> . Ф. Р-91. Оп. 2. Спр. 162. Арк. 136–137 [161].
6.	Наказ «Про поліпшення вивчення іноземних мов у школах і педагогічних навчальних закладах УРСР»	1961	Про поліпшення вивчення іноземних мов у школах і педагогічних навчальних закладах УРСР: наказ Міністерства освіти УРСР № 172 (5 серпня 1961 р.). <i>Державний архів Миколаївської області</i> . Ф. Р-2817. Оп. 2. № 83. Арк. 120 [164].
7.	Постанова ЦК КПРС, Ради Міністрів СРСР «Про перехід середніх шкіл з 3-річного на 2-річне навчання та готовність шкіл республік до нового 1964–65 н.р.»	1964	Стенограма наради завідувачів облвно про завдання органів народної освіти в зв'язку з виходом постанови ЦК КПРС, Ради Міністрів СРСР «Про перехід середніх шкіл з 3-річного на 2-річне навчання та готовність шкіл республік до нового 1964–65 н.р.» <i>ЦДАВО України</i> (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України). Ф. 166, оп. 15, спр. 4084, 38 арк., арк. 4 [207].
8.	Постанова Колегії Міністерства освіти УРСР «Про стан та заходи до поліпшення роботи	1964	Про стан та заходи до поліпшення роботи шкіл з викладанням ряду предметів іноземною мовою. <i>Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української</i>

	шкіл з викладанням ряду предметів іноземною мовою»		<i>РСР</i> . К.: «Педагогічна преса». 1964. №23-24 (Грудень) с. 22-25 [172].
9.	Тимчасове положення «Про середню загальноосвітню трудову політехнічну школу з виробничим навчанням і викладанням низки предметів іноземною мовою»	1964	Про середню загальноосвітню трудову політехнічну школу з виробничим навчанням і викладанням низки предметів іноземною мовою: тимчасове положення. <i>Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР</i> . Київ: Радянська школа, 1964. № 23/24 (грудень). С. 35–37 [170].
10.	Інструктивні вказівки «Про планування сітки шкіл Української РСР на 1965-1966 навчальний рік»	1964	Про планування сітки шкіл Української РСР на 1965-1966 навчальний рік: інструктивні вказівки. <i>Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР</i> . Київ: Радянська школа, 1964. № 8 (квітень). С. 6 [163].
11.	Постанова Колегії Міністерства освіти Української РСР від 14 січня 1966 р. «Про підсумки вивчення якості знань учнів шкіл Української РСР (I півріччя 1965/66 н.р.)»	1966	Про підсумки вивчення якості знань учнів шкіл Української РСР (I півріччя 1965/66 н.р.): постанова Колегії Міністерства освіти Української РСР від 14 січня 1966 р. <i>Державний архів Миколаївської області</i> . Ф. Р-2817. Оп. 6. Спр. 84. 140 арк. [160].
12.	Наказ Ради Міністрів Української РСР № 220 «Про включення навчальних кабінетів з української мови і літератури та російської мови і літератури в число обов'язкових кабінетів середньої загальноосвітньої школи»	1969	Про включення навчальних кабінетів з української мови і літератури та російської мови і літератури в число обов'язкових кабінетів середньої загальноосвітньої школи. <i>Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР</i> . К.: «Педагогічна преса», 1969 № 21 Листопад, с. 17-18 [134].
13.	«Положення про навчальні кабінети з української мови і літератури та російської мови і літератури»	1969	Положення про навчальні кабінети з української мови і літератури та російської мови і літератури. <i>Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР</i> . К.: «Педагогічна преса», 1969. № 23 (Грудень). С. 27-28 [129].
14.	«Положення про середню загальноосвітню школу з викладанням низки предметів іноземною мовою»	1973	Положення про середню загальноосвітню школу з викладанням ряду предметів іноземною мовою. <i>Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР</i> . К.: «Педагогічна преса», 1973. № 23 (Грудень). с. 26-29 [130].
15.	«Про перехід на безкоштовне користування підручниками учнями загальноосвітніх шкіл»	1977	Про перехід на безплатне користування підручниками учнями загальноосвітніх шкіл Української РСР. <i>Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР</i> . К.: «Педагогічна преса», 1978. № 9. С. 5-11 [158].
16.	Постанова Ради Міністрів УРСР «Про заходи подальшого удосконалення вивчення і викладання російської мови в УРСР»	1978	«Про заходи по дальшому удосконаленню вивчення і викладання російської мови в УРСР». <i>ЦДАВО України</i> . Ф. 166. Оп. 15. Спр. 9014. Документи, направлені до ЦК Компартії України, Ради Міністрів УРСР та ін. державним органам з питань народної освіти (доповідні, інформації, листи). 179 арк. [95].
17.	Наказ Міністерства освіти УРСР № 207 «Про забезпечення шкіл республіки технічними	1980	Про забезпечення шкіл республіки технічними засобами навчання та їх використання в навчально-виховному процесі. <i>Збірник наказів та інструкцій</i>

	засобами навчання та їх використання в навчально-виховному процесі»		<i>Міністерства Освіти Української РСР</i> . К.: «Радянська школа», 1980. №20 (Жовтень). С. 5-9 [139].
18.	Постанова «Про додаткові заходи для покращення вивчення російської мови в загальноосвітніх школах та інших навчальних закладах союзних республік»	1983	Лизанчук В. Навічно кували кайдани: Факти, документи, комент. про русифікацію в Україні. Львів: Ін-т народознавства НАН України. 1995. 415 с. [81].
19.	«Основні напрями реформи загальноосвітньої і професійної шкіл»	1984	Коммунистическая партия Советского Союза в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК (1898-1988). Т.14. 1981-1984. / КПСС ; Ин-т Марксизма-Ленинизма при ЦК КПСС; Под общ. ред. А. Г. Егорова, К. М. Боголюбова. 9-е изд. доп. и испр. М.: Политиздат, 1987. 639 с. [70].
20.	Рішення колегії Міністерства освіти СРСР від 10.10.1985 р. № 20/2 «Про перехід на нові навчальні програми середньої загальноосвітньої школи»	1985	Про перехід на нові навчальні плани і програми середньої загальноосвітньої школи. <i>Збірник наказів та інструкцій Міністерства Освіти Української РСР</i> . К.: «Радянська школа», 1986. – № 3 (Лютий). – С. 3-5., с. 3 [159].
21.	Закону «Про мови в Українській РСР»	1989	Про мови в УРСР. Закон УРСР від 28.10.1989 № 8312-XI. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T831200.html (дата звернення 11.10.2017) [149].
22.	«Декларація про державний суверенітет України»	1990	Декларація про державний суверенітет України. URL: http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=55-12 (дата звернення: 04.08.2016) [19].
II період (1991–2013 рр.) – національно-спрямований			
23.	Закон Української Радянської Соціалістичної Республіки «Про освіту»	1991	Про освіту: Закон Української Радянської Соціалістичної Республіки від 23 травня 1991 року <i>Закони України</i> . Київ: Інститут законодавства, 1996. Т. 1. С. 414–432 [156].
24.	Постанова № 41 «Про Державну програму розвитку української мови та інших національних мов в УРСР на період до 2000 року»	1991	Про Державну програму розвитку української мови та інших національних мов в Українській РСР на період до 2000 року: постанова Ради Міністрів УРСР № 41 від 12.02.1991. URL: http://ua-info.biz/legal/baseni/ua-rmpgor/str3.htm (дата звернення 11.06.2017) [138].
25.	Закон України «Про національні меншини в Україні»	1992	Про національні меншини в Україні: Закон України. <i>Закони України</i> . Київ: Інститут законодавства, 1996. Т. 3. С. 362–364 [155].
26.	Концепція викладання іноземних мов в Україні. Проект.	1994	Концепція викладання іноземних мов в Україні. Проект. Інформаційний збірник Міністерства освіти України. К.: «Освіта». 1994. № 24 (Грудень) с.8-26 [].
27.	Конституція України	1996	Конституція України. <i>Закони України</i> . Київ: Інститут законодавства, 1997. Т. 10. С. 5–41 [71].

28.	Проект «Базового навчального плану», «Про концепцію державного стандарту загальної середньої освіти»	1996	Про концепцію державного стандарту загальної середньої освіти та проекту Базового навчального плану загальноосвітньої школи. <i>Інформаційний збірник Міністерства освіти України</i> . К.: «Освіта». 1996. № 17-18 (Вересень), с. 2-18 [146].
29.	Закон України «Про загальну середню освіту»	1999	Про загальну середню освіту: Закон України. <i>Закони України</i> . Київ: Інститут законодавства, 1999. Т, 18. С 265–285 [140].
30.	Постанова Кабінетів міністрів України № 1717 від 16 листопада 2000 року «Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання»	2000	Про типові навальні плани загальноосвітніх навчальних закладів на 2001/2002-2004/2005 навчальні роки. <i>Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України</i> . К.: «Педагогічна преса», 2001. №9 (Тавень) с. 16-32 [174].
31.	Пам'ятка «Мовна обов'язки громадян»	2002	Інструктивно-методичні рекомендації щодо вивчення шкільних дисциплін у 2002-2003 навчальному році. <i>Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України</i> . К.: «Педагогічна преса», 2002. № 13 (Липень). С, 18-32. С.23-24 [63].
32.	«Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти»	2004	Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти. <i>Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України</i> . К.: «Педагогічна преса», 2004. № 1-2 (Січень). с. 5-60 [142].
33.	Закон України «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти»	2010	Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти : Закон України № 2442-VI від 06.07.2010, URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2442-17 (дата звернення 14.05.2017) [135].
34.	Наказ Міністерства освіти і науки України № 834 від 27.08.2010 «Про затвердження Типових навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів III ступеню»	2010	Про затвердження Типових навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів III ступеню: наказ МОН України № 834 від 27.08.2010. URL: http://shkola.ostriv.in.ua/publication/code-3195d28839abc (дата звернення 23.02.2017) [145].
35.	«Державний стандарт базової початкової освіти»	2011	Державний стандарт початкової загальної освіти. <i>Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України</i> . К.: «Педагогічна преса», 2011. № 14-15 (Травень). С. 7-18 [20].
36.	Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України № 344/2013 від 25 червня 2013 р.		Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України № 344/2013 від 25 червня 2013 року. URL: http://osvita.ua/legislation/other/36322/ (дата звернення 36.11.2017) [104].

Додаток Г

Програми з української мови

№ п/п	Програми з української мови
1.	Програми для шкіл і класів з поглибленим вивченням української мови та літератури 9-10 класи. К. «Радянська школа», 1985. с. 72.
2.	Програми середньої загальноосвітньої школи. Українська мова для шкіл з російською мовою навчання 5-11 класи К.: «Радянська школа», 1989, 72 с.
3.	Програма середньої загальноосвітньої школи. Українська мова для шкіл з російською мовою навчання» К.: «Радянська школа», 1991. 64 с.
4.	Програма середньої загальноосвітньої школи. Рідна мова 5-11 класи» К.: «Освіта», 1993. 56 с.
5.	Програма середньої загальноосвітньої школи. Українська мова для шкіл з російською мовою навчання 5-11 класи» К.: «Освіта», 1993. 64 с.
6.	Програма середньої загальноосвітньої школи. Українська мова для шкіл з російською мовою навчання 5-11 класи» К.: «Освіта», 1995. 64 с.
7.	Програма для середньої загальноосвітньої школи. Рідна мова 5-11 класи», К.: «Перун», 1998, 80с.
8.	Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Українська мова 5-12 класи» К.: «Ірпінь», 2005, 176 с.
	Програми з російської мови
1.	Программа по русскому языку для 4-8 классов школ с украинским языком обучения/ за ред. Г. И. Гончарук. К. «Радянська школа». 1980. 41 с.
2.	Программы средней общеобразовательной школы. Русский язык для школ с русским языком обучения. К. «Радянська школа», 1989. 64 с.
3.	Программы средней общеобразовательной школы. Русский язык для школ с украинским языком обучения. К. «Радянська школа», 1989. 57 с.
4.	Программа средней общеобразовательной школы. Русский язык для школ с русским языком обучения 5.-11 классы, К.: «Освіта», 1993. 56 с.
5.	Программа средней общеобразовательной школы. Русский язык для школ с русским языком обучения 5-11 классы» К.: «Освіта», 1995. 64 с.
6.	Программа для общеобразовательных учебных заведений с украинским языком обучения. Русский язык 5-9 классы», К.: «Школьный мир», 2001. 80 с.
7.	Гудзик І. П., Корсаков В. О. Російська мова: Програма для 5-12 класів

	загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання (початок вивчення з 5 класу). Чернівці: Видавничий дім «Букрек», 2006. 192 с.
	Програми з іноземних мови
1.	Программы средней образовательной школы. Иностранные языки 5-11 кл. К. «Радянська школа», 1983. 72 с.
2.	Програма середньої загальноосвітньої школи з поглибленим вивченням іноземної мови з 7-го класу. Іноземні мови 5-11 класи», К.: «Освіта», 1992. 32 с.
3.	Програми для спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови. Іноземні мови 1-11 класи». К.: «Перун», 1996. 40 с.

Джерела: [18; 56; 59; 60; 177; 185; 186; 191; 192; 193; 194; 195; 234; 235; 236; 237; 238; 239].

Додаток Д

Таблиця Д.1

Витяг з розподілу годин на вивчення мови і літератури в середній загальноосвітній трудовій школі з виробничим навчанням на 1959–1960 н. р.

Навчальний рік	Кількість годин на тиждень за класами									
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
Українська мова	12	11/8	8	6	6/5	5	4	4	3	3
Російська мова	-	0/3	4	5/4	4/5	4/5	4/5	4	4	4
Іноземні мови	-	-	-	-	2	2	3\2	3	2	2

Джерело: [37, с.865].

Таблиця Д.2

Витяг з розподілу годин на вивчення української мови в середній загальноосвітній школі з українською мовою навчання на 1990–1991 н. р.

Навчальні предмети	Кількість годин на тиждень													
	3-річна початкова школа			4-річна початкова школа										
	I	II	III	I	II	III	I V	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI
Українська мова	12/11	8	8	8/7	8	8	8	5	3	4/3	2/3	2	1	1
Українська література	-	-	-	-	-	-	-	2/3	3/2	2	2	4/3	4	3
Всього	12/11	8	8	8/7	8	8	8	7/8	6/5	6/5	4/5	6/5	5	4
Російська мова	1/2	5	5	0/2	3	4	4	3	3	2/3	2	2	1/0	-
Російська література	-	-	-	-	-	-	-	2	2	2	2	2	3	2/3
Всього	1/2	5	5	0/2	3	4	4	5	5	4/5	4	4	4/3	2/3
Іноземні мови	-	-	-	-	-	-	-	4	3	2	2	1	1	1

Джерело: [97, с.10].

Продовження додатка Д

Таблиця Д.3

**Витяг з розподілу годин на вивчення мов в
середній загальноосвітній школі з російською мовою навчання на
1990–1991 н. р.**

Навчальні предмети	Кількість годин на тиждень													
	3-річна початкова школа			4-річна початкова школа										
	I	II	III	I	II	III	I V	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI
Російська мова	12/11	9	9	8/7	8	8	8	5	3	4/3	2/3	2	1	1
Російська література	-	-	-	-	-	-	-	2/3	3/2	2	2	4/3	4	3
Всього	12/11	9	9	8/7	8	8	8	7/8	6/5	6/5	4/5	6/5	5	4
Українська мова	1/2	4	4	0/2	3	4	4	3	3	2/3	2	2	1/0	-
Українська література	-	-	-	-	-	-	-	2	2	2	2	2	3	2/3
Всього	1/2	4	4	0/2	3	4	4	5	5	4/5	4	4	4/3	2/3
Іноземні мови	-	-	-	-	-	-	-	4	3	2	2	1	1	1

Джерело: [97, с. 14].

Додаток Е

Таблиця Е.1

**Витяг з типового навчального плану
початкової школи з українською мовою навчання на 2013–2014 н. р.**

Освітні галузі	Навчальні предмети	Кількість годин на тиждень у класах				
		1	2	3	4	Разом
Мови і літератури (мовний і літературний компоненти)	Українська мова	7	7	7	7	28
	Іноземна мова	1	2	2	2	7

Джерело: [150].

Таблиця Е.2

**Витяг з типового навчального плану
загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання на 2013–2014 н. р.**

Освітні галузі	Навчальні предмети	Кількість годин на тиждень у класах					
		5	6	7	8	9	5-9
Мови і літератури	Українська мова	3,5	3	3	2	2	13,5
	Українська література	2	2	2	2	2	10
	Іноземна мова	3,5	3	3	2	2	13,5
	Зарубіжна література	2	2	2	2	2	10

Джерело: [150].

Таблиця Е.3

**Витяг з типового навчального плану
загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання
(універсальний профіль) на 2013–2014 н. р.**

Навчальні предмети	Кількість годин на тиждень у класах	
	10	11
Українська мова	2	2
Українська література	2	2
Іноземна мова	3	3
Світова література	2	2

Джерело: [150].

Продовження додатка Е
Таблиця Е.4

Витяг з типового навчального плану
початкової школи з навчанням російською чи іншою мовою національної меншини на
2013–2014 н. р.

Освітні галузі	Навчальні предмети	Кількість годин на тиждень у класах			
		1	2	3	4
Мови і літератури	Мова навчання	6	6	5	5
	Українська мова	3	3	4	4
	Іноземна мова	-	2	2	2

Джерело: [150].

Таблиця Е.5

Витяг з типового навчального плану
загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням російською чи іншими мовами
національних меншин на 2013–2014 н. р.

Освітні галузі	Навчальні предмети	Кількість годин на тиждень у класах					
		5	6	7	8	9	5-9
Мови і літератури	Українська мова	3	3	2	2	2	12
	Іноземна мова	3	3	2	2	2	12
	Російська чи інша мова національної меншини	3	2	2	2,5	2,5	12
	Українська література	2	2	2	2	2	10
	Зарубіжна література та література національної меншини	2	2	2	2	2	10

Джерело: [150].

Таблиця Е.6

Витяг з типового навчального плану
загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням російською
чи іншими мовами національних меншин (універсальний профіль) на 2013–2014 н. р.

Навчальні предмети	Кількість годин на тиждень у класах	
	10	11
Українська мова	2	2
Українська література	2	2
Іноземна мова	3	3
Російська чи інша мова національної меншини	1	1
Інтегрований курс «Література»	2	2

Джерело: [150].

Додаток Ж
НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА СПЕЦКУРСУ
МОВНА ОСВІТА У ШКОЛАХ УКРАЇНИ (1959-2013 рр.)
ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Актуальність проблеми розвитку мовної освіти у школах України зумовлена модернізацією освітнього процесу в країні, орієнтацією на європейський освітній простір і гуманістичну концепцію, інтеграційними процесами, що відбуваються в сучасному суспільстві та суттєво впливають на зміни в країні, визначають тенденції розвитку освіти.

Система шкільної мовної освіти покликана виконувати функції, які сприяють виробленню в учнів стійкої мотивації до вивчення мов; формування вмінь і навичок комунікативно доцільно користуватися її засобами в різноманітних ситуаціях спілкування; становленню в них гуманістичного світогляду. У зв'язку з цим, великого значення нині набуває критичний аналіз і переосмислення історичного досвіду розвитку шкільної мовної освіти, що дозволяє окреслити пріоритетні напрями діяльності та перспективи подальшої розбудови системи.

Навчальну програму спецкурсу «Мовна освіта в школах України (1959-2013 рр. ХХ ст.)» створено для реалізації освітнього завдання – підготовки кваліфікованих педагогів до ефективної діяльності у викладанні української та інших мов. Нині важливе місце посідає проблема удосконалення шкільної мовної освіти, використання кращих надбань та позитивного досвіду вітчизняної педагогіки, що розвивалися впродовж другої половини ХХ століття і на початку третього тисячоліття.

Зважаючи на особливу роль мови в житті людини, розширення суспільних контактів та інтеграційні процеси в шкільній мовній освіті, виникла потреба в перегляді історико-педагогічного аспекту проблеми вивчення мов у школах України. Сучасний вчитель дисциплін мовного циклу з високим рівнем компетентності, повинен володіти ґрунтовними теоретичними педагогічними знаннями і професійними уміннями; орієнтуватися в інноваційних інформаційно-комунікаційних технологіях; бути академічно мобільним, соціально відкритим, постійно розвиватись і оновлювати власні знання. Він повинен сприяти розвитку в учнів пізнавальної та творчої активності, формувати в них культуру мови, мовлення і мислення, міжкультурну компетенцію, виховувати моральні якості, гуманізм, спонукаючи школярів до пізнання світу за допомогою мов, що вивчаються, поважати культуру і традиції інших культур. Професійна підготовка вчителів, що викладають українську та іноземні мови, буде повною з вивченням, аналізом і використанням прикладів з різних історичних етапів розвитку шкільної мовної освіти в Україні, досвіду видатних педагогів минулого і сучасності.

Упровадження розробленого спецкурсу дозволить поглибити розуміння педагогами суті, причин, динаміки розвитку процесів і тенденцій, що відбувалися в різні історичні періоди розвитку вітчизняної шкільної мовної освіти в цілому; дозволить проаналізувати їх вплив на її становлення і розвиток, оновити та доповнити уявлення вчителів дисциплін мовного циклу про методи, форми, засоби, прийоми, використання яких переважало в навчанні мовам у різні етапи досліджуваного періоду, що позитивно вплине на професійний розвиток педагога і зробить більш ефективним викладання мов.

Спецкурс тісно пов'язаний з дисциплінами, які вивчають у педагогічних навчальних закладах різного типу: «Педагогіка», «Історія педагогіки», «Порівняльна педагогіка», «Філософія», «Психологія», «Українська мова», «Методика навчання української мови», «Іноземна мова», «Методика навчання іноземної мови» та ін.

Метою спецкурсу є опанування дипломованим учителем дисциплін мовного циклу професійними компетенціями з історичних, теоретико-практичних питань розвитку мовної освіти у школах України (1959-2013 рр.).

Завдання спецкурсу:

1. Забезпечити обізнаність педагогів з основних питань окресленої теми через:
 - ознайомлення вчителів дисциплін мовного циклу з теоретико-методологічними основами розвитку мовної освіти;
 - стимулювання професійного інтересу до зазначеної проблеми;
 - аналіз структури, змісту та особливостей розвитку шкільної мовної освіти в період з 1959 по 2013 рр.;
 - окреслення й уточнення сучасних тенденцій розвитку шкільної мовної освіти в Україні та її подальших перспектив.
2. Організувати навчально-пізнавальну діяльність вчителів української та іноземних мов на засадах сучасних принципів і підходів до вивчення проблеми, що сприятиме:
 - осмисленню історико-педагогічного досвіду минулого на різних етапах шкільної мовної освіти.
 - виробленню якісно нових професійних умінь, необхідних для покращення результатів навчання мовам у школах;
 - формуванню рефлексивно-коригувальних навичок самоосвіти педагогів, котрі дозволять їм окреслити наступні завдання для подальшого вивчення зазначеної теми.
3. Здійснити педагогічну діагностику (вхідне і вихідне діагностування) стосовно розуміння вчителями дисциплін мовного циклу чинників, тенденцій, закономірностей розвитку мовної освіти у період з 1959 до 2013 рр.
4. Спонукаати вчителів дисциплін мовного циклу до розвитку загальнопедагогічної культури засобами ознайомлення з історико-педагогічними і сучасними матеріалами та їх використанням у роботі.

Спецкурс «Мовна освіта у школах України (1959-2013 рр.)» містить наступні модулі: I. Теоретико-методологічні основи розвитку шкільної мовної освіти. II. Трансформації в шкільній мовній освіті України радянського періоду (1959-1989 р.р.). III. Розвиток мовної освіти в національній школі пострадянського періоду (1989-2013 р.р.).

Вказані модулі містять перелік тем, що пропонуються для засвоєння слухачами курсів підвищення кваліфікації вчителів мовних дисциплін під час опрацювання теоретичного і практичного матеріалу, передбаченого змістом спецкурсу.

Програма передбачає використання різних форм занять (лекційних, практичних, семінарських), що дозволяє якісно опрацювати новий матеріал з урахуванням потреб слухачів, коригувати об'єм та інтенсивність використання змісту історико-педагогічних матеріалів з теми. Обрані нами форми і методи сприятимуть підвищенню ефективності засвоєння й усвідомлення його змісту. Зокрема перевагу буде надано використанню в роботі з учителями інтерактивних форм і методів роботи, професійного досвіду, ознайомленню з інноваційними технологіями та вивченню матеріалів фахових видань, інформації в мережі Інтернет. Контроль відбувається у формі опитування.

Результатами впровадження спецкурсу мають стати:

1. Отримання педагогами теоретико-методологічних знань про особливості становлення та тенденції розвитку шкільної мовної освіти в Україні.

2. Сформованість уявлень про специфіку розвитку мовної освіти в школах України на різних етапах періодизації (1959-2013 рр.).

3. Розуміння ключових понять і основних педагогічних категорій для фахового розвитку слухачів курсів (освіта, зміст освіти, мова, мовна освіта, шкільна мовна освіта, тенденція та інші) для розширення професійних уявлень та подальшого коректного використання в професійному мовленні.

4. Оволодіння практичними вміннями аналізу джерел історико-педагогічної інформації, їх осмислення й упорядкування.

Упровадження програми спецкурсу забезпечує можливість для:

- розуміння тенденцій розвитку мовної освіти у школах України;
- усвідомлення вчителями дисциплін мовного циклу необхідності вивчення і використання досвіду прогресивних педагогів минулого і сучасності, розумного поєднання в педагогічній діяльності традиційних та інноваційних методик, технік, технологій щодо навчання української та іноземним мовам;
- осмислення сучасних принципів, підходів, закономірностей розвитку мовної освіти у школах України (1959-2013 р.р.).

Здобуті у процесі навчання компетенції дають змогу:

- здійснювати історико-культурний порівняльний аналіз педагогічних поглядів;
- систематизувати і класифікувати історико-педагогічні джерела, давати адекватну оцінку педагогічним поглядам і історичним явищам, застосовувати знання про тенденції їх розвитку;
- орієнтуватися в інформації, демонструвати культуру спілкування;
- аналізувати типовий навчальний план, підручники з української та іноземних мов й оцінювати їх зміст щодо можливостей виконання дидактичних вимог;
- складати конспекти занять із застосуванням класичних та сучасних (інформаційно-комунікаційних) технологій;
- ефективно творчо розв'язувати педагогічні ситуації, які зорієнтовані на формування мовних компетентностей особистості; забезпечувати диференційований підхід до навчання мовам.

Навчально-тематичний план спецкурсу розрахований на 36 годин.

Спецкурс за темою «Мовна освіта у школах України (1959-2013 р.р.)» пропонується вчителям загальноосвітніх навчальних закладів для підвищення рівня їх професійної компетентності.

НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН

№ з/п	Зміст	Аудиторні години
1.	Модуль 1. Теоретико-методологічні основи розвитку шкільної мовної освіти.	6
2.	Модуль 2. Трансформації шкільної мовної освіти України радянського періоду (1959-1989 р.р.).	6
3.	Модуль 3. Розвиток мовної освіти в національній школі пострадянського періоду (1989-2013 р.р.).	6
4.	Самостійна робота	18
	Разом:	36

НАВЧАЛЬНО-ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН

№ з/п	Зміст	Усього годин	Лекції	Практичні	Семінарські	Всього ауд-х годин	Самостійна робота
1.	Модуль 1. Теоретико-методологічні основи розвитку шкільної мовної освіти.	10	2	1	1	4	6
1.1.	Вступне заняття. Предмет, завдання мовної освіти у школі.	3	1	--	--	1	2
1.2.	Розвиток мовної освіти у школі як історико-педагогічна проблема.	4	1	1	--	2	2
1.3.	Етапи розвитку мовної освіти у школах України (період з 1959-2013 р.р.).	3	--	--	1	1	2
2.	Модуль 2. Трансформації шкільної мовної освіти України радянського періоду (1959-1989 р.р.).	14	2	2	4	8	6
2.1.	Стан мовної освіти у 1959-1964 р.р.	5	1	2	--	3	2
2.2.	Трансформація змісту мовної освіти у 1964 – 1989 р.р.	9	1	--	4	5	4
3.	Модуль 3. Розвиток мовної освіти в національній школі пострадянського періоду (1989-2013 р.р.).	12	2	2	2	4	6
3.1.	Реформування змісту мовної освіти в незалежній Україні (1989-2000рр.).	5	1	--	2	3	2
3.2.	Розбудова мовної освіти (2000-2013 рр.)	4	1	1	--	2	2
3.3.	Перспективи розвитку мовної освіти в національній школі	3	--	1	--	1	2
	Разом:	36	6	5	7	16	18

АНОТАЦІЇ ДО НАВЧАЛЬНИХ МОДУЛІВ:

Модуль 1. Теоретико-методологічні основи розвитку шкільної мовної освіти.

1.1. Вступне заняття. Предмет, завдання мовної освіти у школі.

Актуальність теми. Особливість змісту спецкурсу «Мовна освіта в школах України». Заповнення анкет вихідного тестування.

Сутність понять «освіта», «мовна освіта», «шкільна мовна освіта», «зміст освіти», «зміст мовної освіти», «зміст шкільної освіти». Зв'язок мовної освіти у школах України з іншими науками. Нормативно-правова база та структура сучасної мовної освіти в школах України.

1.2. Розвиток мовної освіти у школі як історико-педагогічна проблема.

Проблема розвитку мовної освіти у школах України у педагогічних дослідженнях сучасних і радянських педагогів. Мета, завдання, функції, структура, зміст шкільної мовної освіти. Специфіка, зміст та складові розвитку мовної освіти у школах України.

1.3. Етапи розвитку мовної освіти у школах України (період з 1959-2013 р.р.).

Критерії періодизації розвитку мовної освіти в школах України. Етапи розвитку мовної освіти та їх характеристика. Джерельна база історико-педагогічного дослідження.

Модуль 2. Трансформації шкільної мовної освіти України радянського періоду (1959-1989 р.р.).

2.1. Стан мовної освіти у 1959-1964 р.р.

Огляд архівних джерел, нормативних документів за 1959-1964 роки. Аналіз навчальних програм та підручників з української, російської та іноземних мов, досвіду, поглядів, ідей видатних персоналій щодо розвитку і вдосконалення шкільної мовної освіти.

2.2. Трансформація змісту мовної освіти у 1964 – 1989 р.р.

Огляд архівних джерел, нормативних документів за 1959-1964 роки. Аналіз навчальних програм та підручників з української, російської та іноземних мов, досвіду, поглядів, ідей видатних персоналій щодо розвитку і вдосконалення шкільної мовної освіти. Передовий педагогічний досвід вчителів дисциплін мовного циклу.

Модуль 3. Розвиток мовної освіти в національній школі пострадянського періоду (1989-2013 р.р.).

3.1. Реформування змісту мовної освіти в незалежній Україні (1989-2000рр.).

Огляд нормативних документів. Аналіз навчальних програм та підручників з української, російської та іноземних мов, досвіду, поглядів, ідей видатних персоналій щодо розвитку і вдосконалення шкільної мовної освіти. Проблеми розвитку мовної освіти в національній школі. Українознавче спрямування мовної освіти.

3.2. Розбудова мовної освіти (2000-2013 рр.)

Огляд нормативних документів. Оновлення змісту мовної освіти, форм, методів навчання. Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій. Аналіз навчальних програм та підручників з української, російської та іноземних мов. Провідні методи, принципи, форми навчання мовам.

3.3. Перспективи розвитку мовної освіти в національній школі.

Вплив світових тенденцій на зміст мовної освіти. Розроблення та затвердження типових навчальних планів, навчальних програм з дисциплін мовного циклу.

Підсумки. Контроль. Прогнозування результатів і питань, що потребують подальшого розгляду. Підсумкове анкетування (вихідне діагностування).

ОРІЄНТОВНІ ЗАПИТАННЯ

ДЛЯ ПІДСУМКОВОГО КОНТРОЛЮ (ОПИТУВАННЯ):

1. Як ви розумієте поняття «освіта» і «зміст освіти»?
2. Розкрийте поняття «мовна освіта» і «шкільна мовна освіта».
3. Обґрунтуйте актуальність розвитку мовної освіти у школах України.
4. Назвіть сучасних науковців які досліджували проблему розвитку мовної освіти.
5. Проаналізуйте основні функції шкільної мовної освіти.
6. Розкрийте поняття «українізація» навчання мови.

7. Проаналізуйте роль Концепції мовної освіти в Україні.
8. Як ви розумієте сутність поняття «періодизація»? Яка її роль в отриманні історико-педагогічних знань?
9. Назвіть і коротко схарактеризуйте основні етапи розвитку мовної освіти у школах України.
10. Порівняйте основні методи, засоби, форми і прийоми навчання мовам на різних етапах періодизації.
11. Схарактеризуйте зміни в мовній освіті через шкільну реформу 1959 року.
12. Як змінювалося підручникотворення в II половині XX століття.
13. Які зміни підручникотворення відбувалися на початку XXI століття.
14. Як змінювався розподіл годин на вивчення української, російської, мов національних меншин та іноземних мов в 1960-х роках.
15. Структура сучасної програми з української мови.

ОРІЄНТОВАНА ТЕМАТИКА КУРСОВИХ І РЕФЕРАТІВ

1. Використання інформаційно-комунікаційних технологій під час навчання мовам.
2. Поняття «бінарний урок» і принципи його використання.
3. Проблема розподілу годин на вивчення української та російської мов у 1960-х рр. XX ст.
4. Гуманізація мовної освіти.
5. Комп'ютеризація мовної освіти.
6. Українське законодавство про мову.
7. Взаємозв'язок у вивченні рідної та іноземної мов. (Рідна мова як основа для вивчення іноземної).
8. Проблеми мовної освіти в Україні.
9. Актуальність іншомовної шкільної освіти в Україні.
10. Формування українознавчого світогляду під час уроків української мови.

Питання (теми) для самостійного опрацювання:

1. Схарактеризуйте роль періодичних видань та інформаційно-комунікаційних технологій при навчанні мовам.
2. Засоби підвищення мотивації учнів навчання мовам.
3. Розвиток сучасної мовної освіти в Україні в умовах євроінтеграції.
4. Які науковці досліджували проблему мовної освіти у школах України?
5. Реалізація особистісно-орієнтованого підходу до навчання мовам.
6. Тенденції розвитку мовної освіти на початку третього тисячоліття.
7. Формування в учнів комунікативної культури.
8. Інновації у мовній освіті.
9. Врахування вікових та індивідуальних особливостей при навчанні мовам.
10. Методи контролю традиційні і новітні.

Практичні завдання:

1. Дати власне визначення поняттю «шкільна мовна освіта».
2. Скласти план-конспект бінарного уроку української мови (з англійською).

3. Складіть таблицю для вчителя «Які завдання мовної освіти вирішують комп'ютерні технології».
4. Зробіть порівняльний аналіз підручників різних часів з української мови за планом
5. Зробіть порівняльний аналіз підручників різних часів з іноземної мови за планом.
6. Зробіть порівняльний аналіз сучасних підручників з української мови за планом
7. Зробіть порівняльний аналіз сучасних підручників з іноземної мови за планом.
8. Підготуйте реферативні повідомлення про внесок видатних педагогів у мовної освіти.
9. Проаналізуйте Закон про мови в Українській РСР (28 жовтня 1989 р.).
10. Складіть схему зв'язків шкільної мовної освіти з іншими науками.

Перелік використаної літератури:

1. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті : монографія / Лариса Дмитрівна Березівська. – К. : Богданова А.М., 2008. – 406 с.
2. Гаєвська Л. Сутність поняття «освіта» в суспільно-історичній детермінації [Текст] / Л. Гаєвська // Освіта і управління : Науково-практичний журнал. – 2008. – Том 11, № 1. – С. 56-61
3. Гульпа, Л. Загальноєвропейські тенденції розвитку сучасної мовної освіти в контексті рекомендацій ради Європи / Л. Гульпа. - С.60-70.
4. Закон про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР. – К. : Рад. шк., 1959. – 26 с.
5. Кодлюк Я.П. Теорія і практика підручникотворення в початковій освіті: підруч. для магістрантів та студ. пед. ф-тів / Кодлюк Я.П. – К. : Інформаційно-аналітична агенція «Наш час», 2006.
6. Лизанчук В. Навічно кували кайдани: Факти,Ю документи, комент. про русифікацію в Україні / В. Лизанчук. – Львів: Ін-т народознавства НАН України, 1995. – 415 с.
7. Малафійк І. В. Дидактика новітньої школи: Навчальний посібник / І. В. Малафійк. – К.: Видавничий дім «Слово», 2015. – 632 с.
8. Пироженко Л. В. Реформування змісту загальної середньої освіти (середина 60-х – початок 80-х рр.. ХХ століття): Монографія/ав.: Пироженко Л. В. – К.: Педагогічна думка, 2013. – 304 с.
9. Пироженко Л. Чого навчати у школі: зміст освіти у вітчизняній педагогіці [Текст] / Л. Пироженко // Директор школи. Україна : Науково-методичний журнал. – 2006. – № 8. – С. 35-44
10. Савойська С. В. Українська мова як державна: освіта, політика: Монографія / С. В. Савойська, В. Ф. Панібудьласка, А. М. Тугай; За ред. С. В. Савойської. - К. : Вища шк., 2009. – 319 с.
11. Українська О. О. Європейські стандарти в контексті забезпечення якості мовної освіти [Текст] / О. О. Українська // Педагогіка і психологія. – 2016. – № 1. – С. 46-50.
12. Шляхова В. В. Українознавчі засади мовної освіти: Монографія / В. В. Шляхова. – К. НДІУ, 2009. – 118 с.

Рекомендована література:

1. Адаменко О. В. Розвиток педагогічної науки в Україні в другій половині ХХ століття (1950-2000 рр.) [Текст] : автореферат дисертації на соискание ученой степени д-ра пед. наук :

13.00.01-загальна педагогіка та історія педагогіки / О. В. Адаменко ; Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка (Луганськ). – Луганськ : ЛНПУ ім.Т.Шевченка, 2006. – 44 с.

2. Бондар Л. С. Диференційований підхід до організації розвивального навчання в початковій школі (40-80-ті роках ХХ ст.) / Л. С. Бондар // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. - 2015. - Вип. 125. - С. 300-303.

3. Гончаренко Т. Якість мовної освіти як фактор результативності навчання [Текст] / Т. Гончаренко // Директор школи : для керівників середніх навчальних закладів. – 2012. № 11. – С. 50-53.

4. Діак І. В. Українське відродження чи нова русифікація:: Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. освіти. – К.: Гранослов, 2000. – 304 с.

5. Електронний підручник з української мови на українознавчій основі (концепція) / С. Г. Чемеркін, С. Я. Єрмоленко, А. Ю. Пономаренко, В. В. Шляхова. – К.: ВБ «Максимум», 2010. – 56 с.

6. Кодлюк, Я. Дидактика шкільного підручника [Текст] / Я. Кодлюк // Рідна школа. – 2003. – №1. – С. 12-14.

7. Кодлюк, Я. Розвиток підручникотворення в початковій освіті України в 60-80-х роках 20 століття [Текст] / Я. Кодлюк // Шлях освіти. – 2003. – №1. – С. 50-54

8. Литнєва Т. В. Цільовий компонент навчання іноземних мов у контексті розвитку змісту вітчизняної загальної середньої освіти (30-ті роки ХХ-початок ХХІ століття) [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. В. Литнєва ; керівник роботи О. Є. Мисечко ; Житомирський держ. ун-т ім. І. Франка. – Житомир, 2009. – 20 с.

9. Ніколасенко С. М. Стратегія розвитку освіти України: початок ХХІ століття. – К.: Знання, 2006. – 253 с.

10. Путій Т. М. Шкільна мовна освіта в контексті розвитку електронних засобів навчання [Текст] / Т. М. Путій // Комп'ютер у школі та сім'ї : науково-метод. журн. – 2012. – № 3. – С. 43-46.

11. Розвиток української культури за радянської влади / ред. кол. П.П. Гудзенко. – К.: Видавництво «Наукова думка», 1967. – 368 с.

12. Скуратівський, Л. Інформаційні технології як засіб мовленнєвого розвитку учнів у процесі навчання української мови в основній школі [Текст] / Л. Скуратівський // Українська мова і література в школі : Науково-методичний журнал. – 2005. – N4. – С. 7-10.

13. Сульниченко В. М. Теоретичні й методичні аспекти проблеми вдосконалення мовної освіти в сучасній школі [Текст] / В. М. Сульниченко// Педагогіка і психологія. Вісник АПН України. – 2009. – № 4. – С. 67-74.

14. Україна в ХХ столітті (1900-2000): 36. документів і матеріалів / Упоряд.: А. Г. Слюсаренко, В. І. Гусєв, В. Ю. король та ін.. – К.: Вища шк., 2000. – 351 с.

Джерело: [225].