

Б. І. ЛАБІНСЬКА

**ОСВІТНЬО-ОРГАНІЗАЦІЙНІ ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗАХІДНІЙ УКРАЇНІ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ СТОЛІТТЯ)**

*Проаналізовано освітньо-організаційні передумови розвитку методики навчання іноземних мов, які впливали на розвиток іншомовної освіти. Розкрито проблему мови навчання у школах різних типів на західноукраїнських землях у другій половині ХІХ ст.*

**Ключові слова:** методика, навчання іноземних мов, Західна Україна.

Б. И. ЛАБИНСКАЯ

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ЗАПАДНОЙ УКРАИНЕ (ВТОРАЯ ПОЛОВИНА ХІХ ВЕКА)**

*Исследуются образовательно-организационные предпосылки методики обучения иностранных языков, которые влияли на развитие иноязычного образования. Раскрыта проблема языка обучения в школах разных типов на западноукраинских землях во второй половине ХІХ века.*

**Ключевые слова:** методика, обучение иностранным языкам, Западная Украина.

B. I. LABINSKA

**EDUCATIONAL AND ORGANIZATIONAL PREREQUISITES OF THE DEVELOPMENT OF METHODOLOGY OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN WESTERN UKRAINE (THE SECOND HALF OF XIX CT.)**

*The paper investigates the educational and organizational prerequisites of language education which influenced the development of foreign language teaching, types of schools; analyses the language of teaching in Western Ukraine (the second half of XIX ct.).*

**Keywords:** methodology, foreign language teaching, Western Ukraine.

Історія західноукраїнських земель – Буковини, Галичини, Волині, Закарпаття – це багатогранний процес, який відбувався за умов складного, часто суперечливого переплетення і взаємовпливів багатьох обставин та факторів економічного, політичного, релігійного, соціального, національного культурного характеру. Українська шкільна освіта на цих землях упродовж віків не мала повної національної свободи у зв'язку з періодичними, неодноразовими змінами державної приналежності, постійно потерпала від денаціональних впливів. Населення цього регіону внаслідок багатьох природничо-географічних і особливо соціально-економічних та політичних факторів постійно піддавалося демографічно-еміграційним процесам.

Аналіз та історико-педагогічних робіт, присвячених проблемам розвитку шкільної освіти на західноукраїнських землях, Т. К. Завгородньої, О. В. Вихрущ, І. В. Зайченко, А. М. Ігнат, І. Є. Курляк, О. І. Пенішкевич, Б. М. Ступарика та інших науковців, свідчить, що донині не узагальнені і не проаналізовані організаційно-освітні передумови розвитку методики навчання іноземних мов у Західній Україні і потребує системних досліджень.

У статті ми ставимо за мету – ознайомити з організаційно-освітніми передумовами, які впливали на розвиток іншомовної освіти, проаналізувати типи шкіл, розкрити проблему мови навчання на західноукраїнських землях у другій половині ХІХ ст.

Оцінка більшості дослідників та офіційних австрійських джерел стану освіти на західноукраїнських землях в час приналежності краю до Австрії здебільшого негативна. В дослідженнях подаються відомості про дуже низький рівень освіти українського населення. Зосереджуючись на політичних аспектах боротьби за національну українську школу (утвердження повноцінних прав на освіту, розширення мережі українських початкових шкіл і

боротьба з утравізмом у середній освіті української молоді), західноукраїнські педагоги прагнули розширення і утвердження своїх політичних прав [2, с. 137].

Варто відзначити, що австрійські чиновники занадто критично оцінювали майже всі верстви населення краю, що не зовсім відповідало історичній правді. На жаль, така характеристика, вплинула на думку подальших дослідників. Загалом можна стверджувати, що стан шкільної освіти на час приєднання західноукраїнських земель до Австрії в 1772 р. був дуже низьким, утім вважаємо, що реорганізаційні процеси і реформи, які здійснювалися упродовж 1867–1890 рр., сприяли покращенню і підвищенню рівня освіти в краї. Це помітно з надрукованих статей, тез у тогочасних педагогічних виданнях, де педагоги ділилися своїм досвідом і результатами роботи, вели полеміку щодо методів навчання іноземних мов, пропонували нові підходи, способи навчання аспектам мови і видам іншомовної діяльності.

**Мета статті** – розкрити особливості розвитку методики навчання іноземних мов у середніх школах різних типів на західноукраїнських землях у другій половині XIX ст.

Важливою подією для розвитку освіти було перше загальне учительське віче, яке відбулося у 1867 р. у Відні. В ньому взяли участь учителі народних і середніх шкіл з усіх провінцій Австрії. Учителі Західноукраїнського регіону говорили про необхідність змін щодо народної школи. Освітня висловлювалися за подальше реформування освіти. На цьому вічу було прийнято рішення про доручення укладання підручників українською мовою з різних предметів найкращим учителям Галичини і Буковини [7, с. 20]. Західноукраїнські педагоги обмірковано поставилися до такої відповідальної справи. Ними були висунуті певні критерії щодо укладання підручників з іноземних мов.

Зауважимо, що структура і зміст тогочасних підручників з іноземних мов укладених німецькою мовою, відповідали сучасним у той час європейським тенденціям в лінгводидактиці і були затверджені міністерством віровизнань і освіти Австрії. Недаремно їх упродовж тривалого періоду перекладали і перевидавали українською мовою та використовували в навчальному процесі. З часом західноукраїнські вчителі укладали власні підручники, які рецензувалися провідними методистами того часу, обговорювалися в Крайовій шкільній раді, щодо використання в навчальних закладах. І лише після таких обговорень підручники подавалися на розгляд у Міністерство освіти.

Законами 1867–1869 р. в Австрійсько-Угорській імперії визначалися різні типи загальних народних шкіл від нерозділених однокласних з цілоденним навчанням до шестикласних міських шкіл, визначено статус виділових і приватних шкіл. Найпоширенішими були одно- і двокласні школи. Повіти, які мали 4–15 учителів, утримували 4-, 5-, а то й 6-класні школи.

Зміни, які відбулися в освіті у другій половині XIX ст. у Західній Україні, визначили такі типи шкіл.

Народна школа – початкова державна школа, обов'язкова ланка освіти для дітей від 6 до 14 років. Після виходу закону 14 травня 1869 р. назва «тривіальна школа» змінюється на «народна школа». Навчати дітей у такій школі мали право лише ті, хто закінчив учительську семінарію (навчальний заклад, в якому готували вчительські кадри для народних шкіл). Народні школи відігравали велике значення для подальшого набуття знань у середніх школах. З 1870 року Буковинський сейм прийняв відповідний крайовий шкільний закон, за яким уводилося обов'язкове початкове навчання для дітей віком 7-13 років. На Закарпатті навчання в народній школі тривало вісім років. З народної школи учні мали право вступати до середньої школи.

Нагляд за роботою народних шкіл доручався крайовому шкільному інспекторату, який стежив за втіленням у життя шкільних законів і розпоряджень міністерства віровизнань та кураєвої шкільної ради освіти на території певного повіту.

Середня школа займала проміжне становище між початковою та вищою ланками тогочасної освітньої системи і здійснювала підготовку інтелектуальної еліти. Основними типами середніх навчальних закладів були класичні і реальні гімназії та реальні школи, жіночі лиції та школи. Вони вирішували дві проблеми: готували молодь до навчання в університетах та вищих технічних закладах і давали загальноосвітні знання тим, хто не мав наміру продовжувати навчання далі.

Згідно з 67-78 параграфами XXXVIII закону, з 1868 р. в Закарпатті для дітей певної частини населення, духовну потребу яких початкова освіта не задовольняла або учень не мав можливості здобувати середню чи вищу освіту організовували горожанські (неповні середні)

школи. Така школа була навчальним закладом, в якому за короткий час можна було придбати необхідні знання для того, щоб успішно працювати ремісником, торговцем, землевласником, а за бажання продовжувати навчання у спеціальних навчальних закладах. У горожанські школи зараховувалися учні після закінчення 4 класів початкової школи або складання відповідного вступного іспиту. Німецька мова входила у навчальний план як обов'язковий предмет, а латинську, англійську і французьку мови навчали факультативно [5, с. 36–39]. Крім того, провідною ідеєю освітньої реформи у Закарпатті було повна мадяризація школи.

Середнім загальноосвітнім навчальним закладом було гімназія. До неї вступали учні після закінчення народних шкіл. Навчання в гімназії тривало 8 років. Після її закінчення випускники мали право працювати на державній службі або навчатись у вищих навчальних закладах [1, с. 61].

Вивчення цих мов давало змогу учням читати й розуміти твори зарубіжної літератури, праці з історії та географії було основою для навчання іноземних мов – французької, англійської та ін.. [12, с. 61].

Гімназії та реальні школи забезпечували середню освіту з природничо-математичним спрямуванням, професійно-технічну підготовку, потреба в якій зростала відповідно до розвитку науки, техніки, промисловості в європейських країнах.

За новим навчальним планом (1877 р. в реальних школах) введено обов'язкове вивчення французької мови в обсязі 5 год. в тиждень у 1 класі, по 4 год. – у 2–3 класах, по 3 год. у 4–5 класах і по 2 год. у 6–7 класах. Нові модифікації у навчальні плани реальних шкіл враховували мовно-етнічні особливості краю та посилення взаємозв'язків між природничо-математичним і гуманітарним циклами та їх координацію у змісті освіти.

Жіночі ліцеї і школи як нові типи шкіл виникли наприкінці XIX ст. Вони мали загальноосвітню мету, в їх навчальних планах не було класичного компонента, місце якого заповнили іноземними мовами і природничими дисциплінами. Метою цих шкіл було давати дівчатам освіту відповідно до їх жіночого покликання, готувати до тих професій, котрі характерні для жіночої статі [12, с. 66].

За даними І. Є. Курляк, усе шкільне та позашкільне життя ліцеїсток нормувалося спеціальними приписами поведінки, в яких вказувалося, що усвідомлене і сумлінне виконання своїх шкільних обов'язків, так само і підготовка до здійснення своїх шкільних обов'язків, було повинністю всіх учениць. Засобами для досягнення цього були скромність, чемність і глибока релігійність ліцеїсток, уважність на заняттях, шанобливе ставлення до батьків, професорів, опікунів, ввічливість у відносинах між собою, акуратність, ощадність, щирість і стриманість. Ліцеїстки, як і гімназистки, не повинні були тинятися без усяких справ вулицями, «а мали йти просто додому, не затримуючись довго біля вітрин магазинів, вивісок або афіш», їм також заборонялося «брати участь у публічних концертах і аматорських виставах (без спеціального дозволу), робити грошові складки, належати до будь-яких товариств, здавати в антикварні магазини книги без супроводу старших осіб» тощо. Шляхетне виховання здійснювалося в національному дусі. З метою кращого засвоєння іноземних мов утримувалися вихователки-іноземки – німкені, французьки та ін. [10, с. 187].

Існували також хлопчачі школи, де переважно готували до робіт, характерних для чоловічої статі, – це ремісничі, столярні, слюсарні, сільськогосподарські, торговельні та інші школи.

Крім державних існували й приватні школи. Вони фінансувалися, як правило переважно меценатами та різними товариствами батьками учнів, які навчалися у таких школах. Мова навчання визначалася шкільною адміністрацією з урахуванням національної більшості населення та думки тих, хто утримував школу.

У другій половині XIX ст. робився акцент на гуманітарну освіту, що було ознакою культурної освіченої людини. У середніх загальноосвітніх закладах впроваджувалося вивчення французької мови. Значного поширення це набуло в жіночих ліцеях і реальних школах, оскільки володіння нею вважалося правилом доброго виховання. Англійська мова як предмет була введена у гімназії, дівочих ліцеях і реальних школах у 1880 р.

Важливим у діяльності навчальних закладів було питання мови щодо навчання. Державною мовою Австро-Угорщини була німецька, однак після впровадження закону про рівність усіх народів вчити і навчатися рідною мовою на західноукраїнських землях

виокремлюються три крайові мови: в Буковині – німецька, українська, румунська; у Галичині – німецька, польська, українська; Закарпатті – угорська, німецька і українська. У зв'язку з цим виникла необхідність впровадження утравквістичних (двомовних) шкіл паралельних німецько-українських, німецько-румунських, польсько-українських, німецько-угорських, угорсько-українських класів у середніх навчальних закладах.

Утравквістичними вважалися також і ті школи або класи, в яких одні дисципліни (мова, співи та ін.) викладалися рідною мовою, а інші – чужою дітям мовою, переважно мовою пануючої влади (в Галичині – польською, в Буковині – німецькою, в Закарпатті – угорською). Кількість утравквістичних шкіл поступово зростала [6, с. 350].

Від 1870 р. другою крайовою мовою в ненімецьких школах була німецька мова, яка викладалася щонайменше 2 год. в тиждень. План щодо її вивчення визначала Крайова шкільна рада на підставі подання/пропозиції вчительського колективу школи [4]. Згідно із законом від 15 травня 1875 р. у місцевостях, де проживало змішане населення, вивчення другої мови було обов'язковим. Навчання другої мови починалося з другого класу. Рівень її знання в кінці шостого року навчання мав відповідати рівню знань рідної мови.

Для німецькомовного населення другою крайовою мовою були українська (Буковина), угорська (Закарпаття) або польська (Галичина). Буковинський вчитель М. Кайндль так говорив про мовне групування дітей: «Законодавчі органи і вищі шкільні інстанції, з погляду усвідомлення і повноти визначення потреб усіх австрійських націй, прийняли правове рішення продовжити навчання в загальних народних школах тією мовою, яка доступна дитині, що само по собі представляє надійну гарантію того, що лише таке навчання може мати бажаний успіх – навчання рідною мовою дитини. Якщо нація велика і сильна, загартована через власну життєву силу і розвиток, якщо окремі члени її пронизані любов'ю до власного народу і до проживаючих поруч націй, тим сильнішим буде союз взаємної поваги, допомоги та співпраці всіх народів, тим могутнішим загальний державний організм, тим сильніші будуть окремі його ланки» [13, с. 66].

Особливо гостро питання щодо мови навчання стояло в Буковині, оскільки всі програми і більшість підручників з іноземних мов були укладені німецькою мовою. У Галичині програми укладалися польською мовою, в Закарпатті – угорською.

Утравквізм негативно позначався на навчанні українських дітей. Так, у більшості шкіл Буковини в українських відділах читалися предмети німецькою мовою; така ж ситуація спостерігалася в Галичині і Закарпатті, де предмети для школярів українців викладалися відповідно польською та угорською мовами.

За таких умов навчати іноземних мов українських дітей було складно. Підручники з англійської, німецької, французької, італійської, латинської, грецької мов, перекладені або укладені українською мовою і рекомендовані міністерством віровизнань та освіти для навчання у певних типах навчальних закладів, дають підстави відносити ці мови до ІМ, що є першим чинником.

Другою причиною вважати німецьку мову іноземною є те, що західноукраїнські інспектори під час перевірки навчального процесу забороняли читати німецьку мову тим учням, які не володіли українською мовою.

Третій чинник – це дані етнічно-національного складу західноукраїнських земель у досліджуваній період, які підтверджують, що україномовне населення становило тут переважну кількість. У зв'язку з цим і відповідно до закону про право громадян розмовляти і навчати своїх дітей рідною мовою українці регіону мали право вибирати, якою мовою їм розмовляти і навчатися. Тож для тих учнів, які бажали навчатися рідною мовою були україномовні школи. Однак таких шкіл було недостатньо і багато учнів-українців навчалися з різних причин у німецькомовних школах.

Четвертим чинником відносити німецьку мову до іноземної є, на нашу думку, те, що під час спілкування цією мовою в україномовних учнів порушувався природній процес комунікації, адже друга мова може засвоюватися тільки через призму рідної, а процес оволодіння мовленнєвою діяльністю не може накладатися на базовий код рідної мови [11, с. 63]. Як справедливо зазначає Г. В. Колшанський, що навчання іноземної мови як другому коду повинно групуватися на гносеологічній установці, що мовна «картина світу» в принципі єдина для всього людства, а реалізується вона в кожній конкретній мові різними засобами [8, с. 10]. Слушною є думка Ф. Глаунінга з цього приводу про те, що рідна мова –

корінний мешканець свідомості учня [11, с. 63]. Засвоєння другої мови може відбуватися тільки в умовах взаємодії рідної і чужої мов, причому такої взаємодії, за якої друга, чужа мова підпорядковується першій, рідній. Тут йдеться про внутрішньомовну інтерференцію елементів мови, що вивчається, незважаючи на співпадіння цих елементів з рідною мовою; базова роль рідної мови у таких випадках відходить на другий план і не проявляється. Однак внутрішньомовна інтерференція не виділяє основного закону взаємодії мов під час становлення білінгвізму у навчальних умовах, а лише обмежує сферу його дії [9, с. 174–176].

Отже під час навчання німецької мови в україномовних школах і класах педагогіки використовували ті ж підходи, методи, засоби, що і для навчання іноземної мови.

Незважаючи на те, що австрійці прийшли на західноукраїнські землі як колонізатори, вони проявили себе як господарі і зробили загальнобагато для соціального, економічного, культурного розвитку західноукраїнських земель, утверджували в них європейські традиції. В час перебування регіону у складі Австро-Угорщини сформувалася чітка система освіти, яка охоплювала відповідні типи шкіл: народна школа – початкова освіта; вчительська семінарія, гімназія, ліцей, фаховий навчальний заклад, реальна школа – середня освіта, університет; політехніка, академія – вища освіта. Формування національно свідомої інтелігенції як провідної верстви було життєвою необхідністю, мало вирішальне значення в розвитку національної освіти і самопізнання українців у складних умовах поліетнічного середовища і приналежності до чужої держави.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Алмашій А. Русинська педагогічна енциклопедія / Алмашій А. – Ужгород: Карпатська вежа, 2005. – 304 с.
2. Вихрущ В. О. Дидактична думка в Україні (друга половина XIX – початок XX століття): проблеми розвитку теорії; за ред. Л. П. Вовк. – В 2-х ч. – Ч. I. / В. О. Вихрущ / – Тернопіль: Підручники і посібники, 2000. – 433 с.
3. Власійчук О. О науць другого языка въ школах народныхъ / О. Власійчук // Учитель. – Львів. 1896. – Річник восьмий. – С. 169–171.
4. Державний архів Чернівецької області. – Ф. 211, оп. 1, спр. 99. арк. 33.
5. Ігнат А. М. Загальноосвітня школа на Закарпатті в XIX початок XXст. Конспект лекцій із спецкурсу «Історичне краєзнавство». – Ужгород 1971. – 69 с.
6. Зайченко І. В. Історія педагогіки. У двох книгах. Кн. II. Школа, освіта і педагогічна думка в Україні: навч. посібник для студентів вищих навч. закладів / І. В. Зайченко – К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. – 1032 с.
7. Карбулицький І. І. Розвій народного шкільництва на Буковині / Карбулицький І. І. – Вашківці: Руська рада, 1905. – 148 с.
8. Колшанський Г. В. Лигвометодические аспекты интенсификации обучения иностранным языкам / Г. В. Колшанський // Лингвистика и методика: сб. науч. трудов. – М.: Изд-во МГПИИЯ им. М. Тореза, 1979. – Вып. 5. – С. 5–15.
9. Колшанський Г. В. Теоретические проблемы билингвизма / Г. В. Колшанський // Лингвистика и методика : Сб. науч. тр. /Отв. ред. С. И. Мельник. – М. : Изд-во МГПИИЯ им.М. Тореза, 1967. – Вып. 4. – С. 174–176.
10. Курляк І. Є. Розвиток класичної освіти на західноукраїнських землях (XIX – перша половина XX ст.): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / І. Є. Курляк. – К., 2000. – 473 с.
11. Ляпидус Б. А. Некоторые теоретические вопросы методики обучения неродному языку / Б. А. Ляпидус // Методика и психология обучения иностранным языкам. Общая методика обучения иностранным языкам: хрестоматія. – М.: «Русский язык». – С. 61–69.
12. Пенішкевич О. І. Розвиток українського шкільництва на Буковині (XVIII – початок XX ст.): монографія / О. І. Пенішкевич. – Чернівці: Пуга, 2002. – 520 с.
13. Kaindl M. Sprachliche Gruppierung der Schulgruppierung u. Schulsprengel // Bukowiner Schule. Zeitschrift für das Volksschulwesen. 2 Heft. V. Jahrgang 1908. – S. 65–71.
14. Über den Wiederholungs-und Fortbildungsunterricht // Bukowiner Pädagogische Blätter, 1889. – Nr. 5. – S. 65–69.