

## ЛІТЕРАТУРА

1. Єлагін В. П. Про сутність поняття соціальний капітал та його роль у процесі розбудови соціальної держави / В. П. Єлагін // Актуальні проблеми державного управління. – 2011. – № 1. – С. 5–7.
2. Кабусь Н. Д. Актуальність підготовки майбутніх соціальних педагогів до сталого розвитку соціальних груп / Н. Д. Кабусь // Педагогіка і психологія формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. праць. – Запоріжжя, 2015. – Вип. 42 (95). – С.144–151.
3. Кабусь Н. Д. Роль соціальної групи в реалізації стратегії сталого розвитку суспільства / Н. Д. Кабусь // Наукові праці: науково-методичний журнал. – Вип. 234. – Т. 246. Педагогіка. – Миколаїв: Вид-во ЧДУ імені Петра Могили, 2014. – С. 124–129.
4. Кримський С. Б. Цивілізаційний розвиток людства / С. Б. Кримський, Ю. В. Павленко – К.: Фенікс, 2007. – 316 с.
5. Наукові підходи до педагогічних досліджень: колективна монографія / за заг. ред. В. І. Лозової. – Харків: Вид-во Віровець А. П. «Апостроф», 2012. – 348 с.
6. Рижанова А. О. Розвиток соціальності в культурі інформаційного суспільства / А. О. Рижанова // Проблеми інженерно-педагогічної освіти: зб. наук. праць. – Харків, 2012. – № 36. – С. 240–245.
7. Сталій розвиток суспільства: навч. посібник / А. Садовенко, Л. Масловська, В. Середя, Т. Тимочко. – К., 2011. – 392 с.
8. Agenda 21: United Nations Conference on Environment and Development. Rio de Janeiro, Brazil, June 3–14, 1992, 351 p. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/Agenda21.pdf>.

## REFERENCES

1. Yelahin V. P. Pro sutnist ponyattya "sotsialnyy kapital" ta yoho rol u protsesi rozbudovy sotsialnoyi derzhavy [On the essence of the concept of "social capital" and its role in the development of the social state]. Aktualni problemy derzhavnoho upravlinnya, 2011, № 1, pp. 5-7.
2. Kabus N. D. Aktualnist pidhotovky maybutnikh sotsialnykh pedahohiv do staloho rozvytku sotsialnykh hrup [The relevance of training future social workers to the sustainable development of social groups]. Pedahohika i psykhohohiya formuvannya tvorchoyi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitniy shkolakh: zb. nauk. pr. – Zaporizhzhya, 2015, iss. 42 (95), pp.144-151.
3. Kabus N. D. Rol sotsialnoyi hrupy v realizatsiyi stratehii staloho rozvytku suspilstva [The role of the social group in the implementation the strategy of sustainable development]. Naukovi pratsi: naukovometodychnyy zhurnal. – iss. 234, vol. 246. Pedahohika. – Mykolayiv: Vyd-vo ChDU imeni Petra Mohyly, 2014, pp. 124-129.
4. Krymsky S. B., Pavlenko Yu. V. Tsyvilizatsiynny rozvytok lyudstva [Civilizational Human Development], Kyiv: «Feniks», 2007. 316 p.
5. Naukovi pidkhody do pedahohichnykh doslidzhen: kolektyvna monohrafiya [Scientific approaches to educational researches], Za zah.red. V. I. Lozovoyi. – Kharkiv: Vyd-vo Virovets A.P. „Apostrof”, 2012. 348 p.
6. Ryzhanova A. O. Rozvytok sotsialnosti v kulturi informatsiynoho suspilstva [The development of social culture in the information society]. Problemy inzhenerno-pedahohichnoyi osvity : zbirnyk naukovykh prats, № 36, Kharkiv, 2012, pp. 240-245.
7. Sadovenko A., Maslovsk L., Sereda V., Tymochko T. Stalyy rozvytok suspilstva: navchalnyy posibnyk [Sustainable Development of Society]. Kyiv, 2011. 392 p.
8. Agenda 21: United Nations Conference on Environment and Development. Rio de Janeiro, Brazil, June 3-14, 1992, 351 p. Available at: <http://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/Agenda21.pdf> (accessed 01.03.2016).

УДК: 373.5.091.3:81243

О. Я. ГОМЕНЮК

## МЕТОДИКА НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ БУКОВИНИ (1933–1939 РР.)

*Розглянуто особливості реалізації змішаного методу навчання англійської мови на Буковині впродовж 1933–1939 рр., відображено передумови його виникнення. Проаналізовано навчання аспектів мови (фонетики, лексики, граматики) і видів мовленнєвої діяльності (говоріння, читання, письма) на основі навчальних програм та підручників. Здійснено порівняльну характеристику методики навчання іноземних мов на Буковині та Галичині. Виокремлено підходи та принципи навчання англійської мови на визначеній території і в окреслених часових межах. Обґрунтовано основні положення реалізації*

змішаного методу навчання англійської мови в досліджуваному регіоні. Виявлено взаємопов'язане навчання мовленнєвих навичок і вмінь, застосування рідної мови, важливість навчання граматики, поєднання інтуїції з усвідомленням. Окреслені перспективи подальших наукових досліджень з методики навчання іноземних мов на території Буковини.

**Ключові слова:** методика навчання, змішаний метод, навчання англійської мови, Буковина.

О. Я. ГОМЕНЮК

### МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ БУКОВИНЫ (1933–1939 ГГ.)

Рассмотрена реализация смешанного метода обучения английскому языку на Буковине на протяжении 1933–1939 гг. Отражены предпосылки возникновения смешанного метода. Проанализированы обучения аспектов языка (фонетики, лексики, грамматики) и видов речевой деятельности (говорения, чтения, письма) на основе учебных программ и учебников. Осуществлена сравнительная характеристика методики обучения иностранным языкам на Буковине и Галичине. Выделены подходы и принципы обучения английскому языку на определенной территории и в определенных временных рамках. Обоснованы основные положения реализации смешанного метода обучения английскому языку в исследуемом регионе. Выявлены взаимосвязанное обучение речевым навыкам и умениям, применение родного языка, важность обучения грамматике, сочетание интуиции с осознанием. Обозначены перспективы дальнейших научных исследований по методике обучения иностранным языкам на территории Буковины.

**Ключевые слова:** методика обучения, смешанный метод, обучение английскому языку, Буковина.

O. HOMENIUK

### METHODS OF TEACHING ENGLISH IN BUKOVYNA EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS (1933 – 1939)

The article investigates the peculiarities of the implementation of the mixed method of teaching English in Bukovyna in the 1930-s highlighting the prerequisites of its application. The analysis of such aspects of the language as phonetics, vocabulary, grammar and types of speaking activity (speaking, reading and writing) is carried out based on curricula and textbooks. The paper presents the comparative characteristic of teaching methods of foreign languages in Bukovyna and Halychyna. The approaches and principles of teaching English have been singled out. The basic principles of implementing the mixed method of teaching English in the region have been proved. There have been discovered the interconnected teaching of speech abilities and skills along with, the use of the native language and the importance of teaching grammar and applying intuition and understanding in combination. The prospects of further research on methods of teaching foreign languages in the territory of Bukovyna have been outlined.

**Keywords:** teaching method, mixed method of teaching, teaching English, Bukovyna.

Дослідження методики навчання іноземних мов і кожним днем необхідне для усвідомлення та відбору кращого і найбільш раціонального методу навчання. Викладання англійської мови, звичайно, вимагає використання не одного, а кількох методів, комбінування їх підходів, принципів, прийомів під час навчання іноземних мов (ІМ). Причому те, що для одних умов вдале, ефективно, для інших може виявитися цілком неприйнятним. Усвідомлення цього факту дає вивчення історії методики навчання ІМ, розвиток суміжних наук та їх вплив на вибір підходів, методів, принципів до навчання ІМ, затребуваність суспільства певної ІМ, тощо.

Питаннями історії методики навчання ІМ займалися Г. Є. Ведель, Н. І. Гез, В. М. Карпова, А. В. Красуля, Р. А. Кузнецова, О. О. Миролубов, С. М. Ніконова, В. Є. Раушенбах, І. В. Рахманов та ін. Проблема методів навчання ІМ цікавила також Л. Брауна, Г. Гунфельда, Ц. Мурика, Г. Нойнера, Р. Роджерса та ін. Методику навчання ІМ на західноукраїнських землях в другій половині XIX – першій половині XX ст. розкрито у праці Б. І. Лабінської. Однак питання реалізації змішаного методу навчання англійської мови (АМ) на Буковині у визначені хронологічні рамки досі не було предметом окремого наукового дослідження.

**Мета статті** – з’ясувати реалізацію змішаного методу навчання АМ на Буковині в 1933–1939 рр., проаналізувати передумови виникнення змішаного методу, описати навчання аспектів мови і видів мовленнєвої діяльності в школах різних типів в регіоні, дати порівняльну характеристику методики навчання іноземних мов (МНІМ) Буковини і Галичини.

Навчання АМ в навчальних закладах Буковини в період румунізації освіти мало дуже складний характер. Тож необхідно було опрацювати чимало документів, щоб зрозуміти, як відбувалося навчання, які підходи, принципи і методи обиралися. Згідно з віднайденими навчальними програмами та підручниками, метою навчання ІМ було підготувати учнів до самостійного читання та розуміти нескладні тексти побутового характеру, навчити вільно висловлюватися в усній та письмовій формах, ознайомити учнів з основними граматичними явищами морфології та синтаксису [4, с. 99]. Слідом за Б. І. Лабінською та ознайомившись із навчальними програмами та укладеними тоді підручниками з ІМ, вважаємо, що в досліджуваній період використовували змішаний метод навчання ІМ, який беремо за основу при подальшому аналізі розвитку МНАМ. Цей метод будемо аналізувати за загальними критеріями, розробленими С. Ю. Ніколаєвою: фактичні дані, наукові основи; методичні характеристики, назва, критичний аналіз [6, с. 267].

Представниками змішаного методу вважають П. Хегбольдта, Ф. Клоссе, А. Болену, Л. Маршана, Е. Отто та інших науковців. До основних положень цього методу відносять: взаємозв’язане навчання різних видів мовленнєвої діяльності; використання граматики як одного із засобів оволодіння мовою; використання рідної мови не тільки для контролю, а і як засобу семантизації; поєднання інтуїції з усвідомленням [1, с. 90].

Навчання АМ в навчальних закладах Буковини у відзначений період відбувалося на основі аспектів мови та видів мовленнєвої діяльності, типовими для сучасної МНАМ. Навчання граматичного матеріалу здійснювалося за допомогою пояснень учителя та прикладів, на основі яких виконувалися вправи, що в подальшому застосувалися в усній та письмовій формах. На основі текстів для читання відбувалося навчання лексики та граматики, формувалися навички діалогічного і монологічного мовлення, розвивалися вміння передавати зміст прочитаного АМ. У молодших класах використовувалися вірші, тексти з повсякденного життя, а в старших класах – тексти з історії та географії країни, мова якої вивчалася, а також уривки з художньої літератури. Для навчання письма застосовували диктанти, записування вивченого вірша з пам’яті, заповнення пропусків, написання творів, переказів, листів.

Як ми мали змогу переконатися, у змішаному методі увага приділялася усім аспектам навчання ІМ. Основна мета навчання граматики полягала в її практичному застосуванні, тобто під час говоріння. Читання різножанрової літератури відіграло важливу роль як для навчання лексичного і граматичного матеріалу, так і для ознайомлення з культурою країни, мова якої вивчалася. Переклад слугував для порівняння граматичних конструкцій ІМ з рідною мовою та розвитку вміння використання лексики-граматичного матеріалу в контексті.

Ознайомившись з основними положеннями змішаного методу НІМ, перейдемо до аналізу підходів, дидактичних та методичних принципів навчання АМ в досліджуваній період, які були виокремлені Б. І. Лабінською.

НІМ у досліджуваній період ґрунтувалося на мовному, мовленнєвому, культурологічному підходах. Мовний підхід передбачав оволодіння мовою як системою, яка складається з одиниць мови різного рівня і правил їх побудови та використання у спілкуванні. При цьому навчання граматичного матеріалу відбувалося шляхом вивчення правил у вигляді інструкцій з використанням таблиць і пояснень граматики рідною мовою учня. Мовленнєвий підхід використовувався у процесі реалізації прямого методу з урахуванням переваги інтуїтивного над свідомим і спонукав розглядати навчання говоріння як спосіб формування і формулювання думок за допомогою засвоєння мовних одиниць у процесі спілкування. Культурологічний підхід слугував ознайомленню з культурою, традиціями країни, мова якої вивчалася.

До визначених підходів ми вважаємо за доцільне додати пізнавальний (когнітивний) підхід, розроблений на основі когнітивної психології. Він полягав у вивченні того чи іншого лінгвістичного явища, в якому задіяні розумові процеси і дії, покладені в основу розуміння, і використання цього явища у процесі говоріння. Такий підхід передбачав врахування

особливостей учнів щодо оволодіння тим чи іншим мовним явищем, зверталася увага на спроможність учнів усвідомлено організовувати свою навчальну діяльність.

Б. І. Лабінська виокремлює інтегрований підхід навчання ІМ, зумовлений органічним поєднанням у ході навчання свідомих і підсвідомих компонентів, який мав за мету паралельне опанування знаннями, мовленнєвими навичками та вміннями. У рамках інтегрованого підходу до навчання ІМ основним і вирішальним чинником навчання проголошувалося практичне тренування учнів в іншомовній діяльності, продуктивна форма якої передбачала формування умінь говоріння, рецептивна форма – уміння читати й отримувати необхідну інформацію з тексту. Акцент у навчанні на першому етапі розвитку мовленнєвих умінь ставився на взаємозв'язаному навчанні всіх видів мовленнєвої діяльності: продуктивних (говоріння, письмо) і рецептивних (аудіювання, читання) [5, с. 193].

До дидактичних принципів, слідом за Б.І. Лабінською, відносимо такі: принцип наочності (передбачав використання предметної, зображувальної та дійової наочності); принцип виховуючого навчання (полягав у національному вихованні, вихованні духовних, матеріальних і культурних цінностей молоді); принцип свідомості (передбачав усвідомлення мовних явищ за допомогою контексту і граматичних правил, зіставлення окремих граматичних конструкцій з рідною мовою для їх кращого розуміння); принцип індивідуалізації (передбачав врахування розумових здібностей, типу темпераменту, різниці у вихованні хлопців і дівчат, інтересів учнів як у процесі практичного заняття, так і в позакласній роботі шляхом подання учням диференційованих завдань); принцип послідовності й систематичності (обґрунтовувався розвитком навичок і вмінь у певній послідовності); принцип активності (вважався важливою умовою для навчання ІМ, оскільки активність учнів, на думку укладачів програми 1933 р., пробуджувала інтерес до навчання).

До методичних принципів віднесені: принцип ситуативно-тематичної організації навчального матеріалу (полягав у доборі навчального матеріалу, що відображав життєві ситуації); принцип стилістичної диференціації (передбачав ознайомлення учнів середніх шкіл з різними жанрами залежно від типу школи) [5, с. 192–195].

Проаналізувавши підходи, дидактичні й методичні принципи навчання ІМ на Буковині у досліджуваній відрізок часу, перейдемо до аналізу МНАМ за аспектами мови й видами мовленнєвої діяльності в межах змішаного методу навчання АМ.

Навчання фонетичного матеріалу в школах Буковини здійснювалося шляхом повторення окремих звуків і слів за вчителем. Педагог звертав увагу учнів на правильну вимову літер та деякі особливості вимови АМ, а саме: наголос та інтонацію. Фонетичної транскрипції в підручниках не було – автори застосовували примітки для пояснення деяких складних правил вимови. З тогочасних підручників з АМ видно, що навчання фонетики здійснювалося на початковому етапі, хоч і не відокремлювалося від навчання лексики та граматики і відбувалося на основі фонетичних вправ, правильне виконання яких контролювалося вчителем. У той час не було рекомендацій щодо використання технічних засобів.

У галицькій навчальній програмі сказано, що на початковому етапі (для англійської – 4 тижні) навчання відбувалося без підручника. Тренування слуху та вимови на цьому етапі домінувало. Вправи з вимови вважалися інтегрованою частиною мовленнєвих вправ, а не окремою складовою навчання [5, с. 199].

Отже, навчання фонетичного матеріалу було початковим етапом на шляху до оволодіння АМ як на Буковині, так і Галичині. Воно здійснювалося за допомогою пояснень учителя та комплексу вправ для формування слухових та вимовних навичок і розвитку вмінь правильної вимови звуків.

Навчання лексичного матеріалу в школах Буковини відбувалося на основі текстів, віршів, діалогів, до яких наводився лексичний мінімум. Учня молодших класів нові слова, зазвичай, подавалися з ілюстрацією (малюнками), що полегшувало їх сприйняття та запам'ятовування, а старшим пропонувалися визначення АМ, включаючи синоніми, а подекуди й антоніми, що сприяло усвідомленню не тільки значення, а й вживання поданих слів та виразів у процесі говоріння. Навчання лексики найчастіше відбувалося шляхом відповідей на запитання та утворення речень, а її засвоєння перевірялося написанням письмових робіт, як правило, диктантів. Закріплення та контроль засвоєного учнями лексичного матеріалу здійснювалися

шляхом виконання усних і письмових вправ, які мали здебільшого творчий характер: написання твору, листа чи опису.

У передмові одного з підручників йшлося про те, що його основна мета навчання АМ – навчити вживати повсякденні висловлення, які складали великі труднощі для учнів шкіл тогочасної Румунії [7, с. 4] Крім того, учень мав знати найчастіше вживані ідіоматичні звороти та їхній переклад.

У шкільних підручниках з ІМ Галичини досліджуваного періоду значення лексичних одиниць подавалося рідною мовою, а їх засвоєння перевірялося шляхом написання конкретних письмових робіт. Окрім того, пояснення лексичних одиниць здійснювалося за допомогою зображувальної наочності (предметів, малюнків, картинок, міміки, жестів, дій), які домінували на початковому етапі навчання, у старших класах рекомендувалося використовувати синоніми, антоніми [5, с. 197].

Отже, навчання лексичного матеріалу на обох територіях Західної України здійснювалося шляхом ознайомлення з новими словами за допомогою текстів, віршів та діалогів, після чого переходили до усних та письмових вправ. Навчання лексичних одиниць відбувалося за допомогою зображувальної наочності для молодших класів, визначень, синонімів, антонімів для старших з метою їх кращого запам'ятовування. Єдиною відмінністю було те, що в Галичині значення слів подавали рідною мовою. Вміння правильно використовувати лексичні одиниці в усному та писемному мовленні було основним критерієм оцінювання роботи учнів. Активізація лексичних одиниць здійснювалася шляхом читання та виконання усних і письмових вправ, формування лексичних навичок під час навчання говоріння.

Навчання граматичного матеріалу. На основі віднайдених буковинських підручників з АМ досліджуваного періоду приходимо до висновку, що на початковому етапі навчання граматики відбувалося за допомогою коротких правил та прикладів до них, які пояснювалися вчителем і використання яких у подальшому полегшувало виконання граматичних вправ. Зазначимо, що в підручниках для старших класів граматичний матеріал був краще упорядкований, ніж для молодших, що сприяло закріпленню раніше здобутих знань. До граматичних вправ належали: перетворення однини в множину, відмінювання та утворення речень, зміна особи, заповнення пропусків, написання відповідей на питання.

У навчальній програмі вищої комерційної школи Буковини також йшлося про систематичне вивчення граматики для розвитку вмінь правильного говоріння, перекладу, особливо для написання листів комерційного змісту [4, с. 99].

У процесі навчання граматичного матеріалу у школах Галичини не рекомендувалося використовувати рідну мову. Однак до неї все ж вдавалися для додаткового пояснення певного мовного явища, рекомендувалося вчити правила напам'ять, порівнювати окремі граматичні форми ІМ з рідною мовою. У віднайдених підручниках з ІМ у школах цього регіону граматичний матеріал подавався рідною мовою учнів. Окрім того, пояснення правил граматики рідною мовою супроводжувалося поясненням тих же правил ІМ зі значною кількістю прикладів та вправами [5, с. 196].

Отже, пояснення граматичних явищ відбувалося за допомогою прикладів та великої кількості вправ. У віднайдених підручниках з АМ у школах Буковини граматичний матеріал подавався АМ, а в школах у Галичині – рідною мовою. Основною метою навчання граматики було її застосування для правильного написання листів та говоріння.

Навчання говоріння здійснювалося на основі коротких запитань і відповідей до змісту тексту. Однією з цілей навчання АМ було навчити учнів вільно висловлюватися усною та письмовою формами [4, с. 99]. Навчання говоріння базувалося на уривках із повсякденного життя учнів у школі та вдома, які попередньо опрацьовували в класі. Велику роль у розвитку говоріння відігравали діалоги та монологи. До діалогічного мовлення належали самостійно складені учнями та озвучені на уроці діалоги, а також бесіда з вчителем (зазвичай, відповіді на питання). Прикладом монологічного мовлення були читання напам'ять віршів, перекази текстів. Завдання учня полягало у вмінні висловлювати власну думку усною формою, ґрунтуючись на змісті прочитаних уривків, та вільно спілкуватися на теми з повсякденного, побутового життя [4, с. 100].

Автори підручників радили для вдосконалення мови дивитися фільми, слухати радіо та якомога більше читати. Крім того, рекомендувалося відвідати Англію для закріплення здобутих знань з АМ [7, с. 4].

У Галичині навчання говоріння здійснювалося на нижчому ступені, на основі коротких запитань і відповідей до змісту тексту, який попередньо читався вчителем. Зміст текстів відображав повсякденне життя учнів у школі та дома. При відповідях на запитання вчителя і переказі тексту необхідно було дотримуватися правильної вимови, наголосу, інтонації. На середньому ступені навчання, тобто в середніх класах, учень мав уміти вести дискусію, брати участь в обговоренні прочитаного твору художньої літератури. На вищому ступені навчання він повинен був уміти розмовляти не тільки на теми з повсякденного життя, а й розповісти про події, які відбувалися в тогочасному суспільстві, передавати свої переживання і спостереження, вести дискусії з питань моралі й науки відповідно до свого розумового розвитку [5, с. 200].

Отже, навчання говоріння на обох територіях було тісно пов'язано з читанням, оскільки на основі прочитаних творів учні мали змогу удосконалювати як діалогічне, так і монологічне мовлення. Мета навчання говоріння полягала в тому, щоб навчити учнів спілкуватися в повсякденному житті на різні побутові теми.

Навчання читання на території Буковини в досліджуваній період відбувалося за допомогою підручника та хрестоматій для читання, до яких входили біографії письменників Англії, уривки різножанрової художньої літератури, анекдоти, англійський гумор, прислів'я тощо, які учні читали самостійно почергово вголос. Прочитані тексти слугували своєрідними діалогами між учителем і учнями, оскільки розуміння змісту прочитаного перевірялося у формі запитань та відповідей, а також матеріалом для навчання граматики та лексики. Твори для читання відображали повсякденне життя, культуру та історію країни, мова якої вивчалася.

Існувало класне і домашнє читання. Про це свідчить віднайдена нами навчальна програма з ІМ, в якій навчання читання відігравало чи не провідну роль. Так, у першому класі навчання читання відбувалося на основі коротких віршів, казок, легенд, байок та оповідань. Його метою було правильне виразне читання та вільна передача змісту прочитаного, що супроводжувалося обговоренням прочитаного в класі у формі питань та відповідей. У другому класі використовувалися твори, які відображали історичний та природознавчий зміст. Надалі додавалися прості ліричні та більші за розміром епічні твори, вірші, вивчення просодії, тобто вчення про співвідношення складів у вірші. Як домашнє читання використовували поетичні твори та тогочасні романи, які учні вибирали самостійно [2, с. 56–57].

У досліджуваній період у Галичині читання поділялося на вивчаюче й ознайомлюване. Перше передбачало ретельне опрацювання учнями тексту, тобто проводився ґрунтовний мовний аналіз і заглиблення в зміст прочитаного. Ознайомлюване читання слугувало для розвитку мовної інтуїції і використовувалося здебільшого для домашнього читання [5, с. 201].

Отже, навчання читання АМ в школах Буковини широко відображало повсякденне життя, культуру та історію країни, мова якої вивчалася. Воно також було тісно пов'язано з навчанням граматичного та лексичного матеріалу. Перевіряли розуміння прочитаних текстів за допомогою переказів та відповідей на запитання, тобто читання було тісно поєднане з навчанням говорінням. У віднайденій нами навчальній програмі прослідковується навчання від простого до складного: на початковому етапі починали читати вірші, казки і поступово доходили до читання великих романів на вищому етапі. Втім, поділ читання на вивчаюче й ознайомлюване відповідно до віднайдених нами джерел в Буковині відсутній.

Навчання письма в школах Буковини починалося з першого року вивчення ІМ, незалежно від того, був це перший клас чи п'ятий. На початковому етапі до письмових вправ належали диктанти, які базувалися на вивченому матеріалі, виконання граматичних вправ і вправ на переписування слів та віршів. Після диктантів учні повинні були перечитати диктант та самостійно підкреслити помилки, які пізніше записували на дошці [7, с. 34]. Наприкінці кожного уроку давали домашнє завдання, яке складалося з кількох лексико-граматичних вправ. Пропонувалися такі граматичні вправи, як зміна однини на множину, відмінювання речень, зміни осіб та часів, заповнення пропусків, побудова простих та складних речень. Лексичні вправи мали здебільшого творчий характер: написати твір або листа, описати свій будинок,

клас тощо. Іншими видами вправ були відповіді на питання (усно чи письмово), написання вірша з пам'яті, добирання антонімів.

У навчальній програмі з АМ однієї з комерційних шкіл в Буковині метою навчання було навчити учнів вільно висловлюватися в письмовій формі. До письмових робіт, окрім зазначених вище, належали: короткі перекази, письмові роботи з комерційної кореспонденції, переклади уривків з газет, вправи з ведення листування. Написання комерційних листів було важливим аспектом навчання АМ у вищій комерційній школі. Учні повинні були навчитися пропонувати великий асортимент товарів, укладати контракти та відповідати на отримані контракти в письмовій формі, уміти заповнювати шаблони договорів на проведення товарообмінних операцій, а також правильно оформити скарги, пропозиції, рекомендації [4, с. 101].

Як дізнаємося з галицької програми 1933 р., шкільне міжнародне листування відіграло важливу роль у навчанні письма. Учні листувалися з іноземними однолітками, пізнаючи таким способом іншомовне середовище й культуру. Написання листів розвивало в них уміння письмово висловлювати свої думки, що сприяло кращому оволодінню ІМ. Таке завдання виконувалося учнями старших класів під керівництвом учителя, який не мав права нав'язувати учням цей вид роботи, а допомагав порадами, оскільки цей вид роботи був добровільним [5, с. 204].

Отже, навчання письма АМ в школах як Галичини, так і Буковини було не тільки важливим прийомом закріплення лексичних і граматичних знань, а й засобом комунікації на міжнародному рівні, тобто в торговельній сфері. Письмо слугувало ефективним засобом навчання та контролю лексичних та граматичних явищ. Зосереджувалася увага на самостійній роботі учня, яка включала усвідомлення власних помилок, утворення речень із використанням певних граматичних явищ, написання листів, творів, описів різного характеру.

Отже, навчання фонетики було початковим етапом на шляху до оволодіння АМ як в школах Буковини, так і Галичини та здійснювалося за допомогою пояснень вчителя та комплексу вправ для формування слухових та вимовних навичок. У навчанні лексичних одиниць використовували зображувальну наочність, синоніми та антоніми, а в Галичині значення слів подавали рідною мовою. Активізація лексичних одиниць здійснювалася шляхом читання та виконання усних і письмових вправ, а формування лексичних навичок відбувалося під час навчання говоріння. Основною метою навчання граматики було її використання для правильного написання листів. Навчання говоріння учнів шкіл в обох територіях здійснювалося за допомогою питань та відповідей. У Буковині метою навчання говоріння було навчити учнів спілкуватися АМ у повсякденному житті на різні побутові теми, в Галичині на вищому ступені навчання учень повинен був уміти передавати свої переживання і вести дискусію з різних питань. Навчання читання широко відображало повсякденне життя, культуру та історію країни, мова якої вивчалася, було тісно пов'язано з навчанням граматичного та лексичного матеріалу, говоріння, оскільки перевірка прочитаних текстів відбувалася за допомогою переказів та відповідей на запитання. Навчання письма було не тільки важливим способом закріплення лексичних і граматичних знань, а й засобом комунікації на міжнародному рівні, зосереджувалася увага на написанні листів, творів, описів різного характеру.

Усе вищезазначене дає підстави припускати, що в період 1933–1939 рр. у школах Буковини переважав змішаний метод навчання АМ, який поєднував у своїй основі прийоми прямого і перекладних методів навчання ІМ.

Перспективним у цьому напрямі може стати дослідження методики навчання АМ в школах Буковини в 1939–1945 рр.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Гез Н. И. История зарубежной методики преподавания иностранных языков: учеб. пособие / Н. И. Гез, Г. М. Фролова. – М.: Академия, 2008. – 256 с.
2. Державний архів Чернівецької області (ДАЧО). – Ф. 213. – Оп. 3. – Арк. 56–57.
3. ДАЧО. – Ф. 213. – Оп. 1. – Арк. 82–85.
4. ДАЧО. – Ф. 213. – Оп. 1. – Арк. 99–105.
5. Лабінська Б. І. Історичні нариси з методики навчання іноземних мов на західноукраїнських землях (друга половина XIX – перша половина XX ст.): [монографія] / Б. І. Лабінська. – К.: Вид. центр КНЛУ, 2013. – 384 с.
6. Ніколаєва С. Ю. Основи сучасної методики викладання іноземних мов (схеми і таблиці): [навч. посібник] / С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2008. – 285 с.

7. Griffiths-Belbin M. English Book for Young People in Rumania. Book II / Maud Griffiths-Belbin, Sanda I. Mateiu. – Bucuresti: Cartea Romaneasca, 1923. – 137 p.

#### REFERENCES

1. Derzhavnyy arkhiv Chernivetskoyi oblasti (DACHO). F. 213, Op. 3. Ark. 56–57.
2. DACHO. F. 213, Op. 1. Ark. 82–85.
3. DACHO. F. 213, Op. 1. Ark. 99–105.
4. Gez N. I. Istoriya zarubezhnoi metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov [The history of foreign languages teaching methods]. Uchebn. Posobie, Moscow, Akademiya, 2008. 256 p.
5. Griffiths-Belbin M. English Book for Young People in Rumania. Book II / Maud Griffiths-Belbin, Sanda I. Mateiu. – Bucuresti: Cartea Romaneasca, 1923. – 137 p.
6. Labinska B. I. Istorychni narysy z metodyky navchannya inozemnykh mov na zakhidnoukrayinskykh zemlyakh (druha polovyna XIX – persha polovyna XX st.) [Historical sketches on methods of teaching foreign languages in Western Ukraine (second half of XIX - early XX centuries)]. Monohrafiya, Kyiv, Tsentr KNLU Publ., 2013. 384 p.
7. Nikolayeva S. Yu. Osnovy suchasnoyi metodyky vykladannya inozemnykh mov (skhemy i tablytsi) [Fundamentals of modern methods of teaching foreign languages (diagrams and tables)]. Navch. Posib., Kyiv, Lenvit, 2008. 285 p.

УДК 930.001

М. Д. ГАЛІВ

### ДОКТРИНА ПОЗИТИВІЗМУ В ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОМУ НАРАТИВІ ДМИТРА БАГАЛІЯ

*Проаналізовано вплив позитивістських ідей на історико-педагогічні дослідження відомого українського історика, педагога, громадського діяча, академіка Д. Багалія. Серед найважливіших інтелектуальних засад позитивізм в працях вченого про освіту, освітні інституції і культурно-освітніх діячів визначено: 1) сциєнтичний підхід, уникнення метафізичних композицій ідеалістичного чи матеріалістичного кшталту, але з певними релігійно-моральними ідеалістичними конотаціями; 2) біологічна термінологія, органіцизм (пошук органічних звязків); 3) джерельно-фактологічний принцип дослідження та уникнення оцінок як шлях досягнення об'єктивності; 4) опора на метод індукції та використання індуктивної аргументації; 5) лінійно-стадіальна концепція історичного процесу і теорія прогресу; 6) багатофакторний підхід, зокрема, надання особливої ваги культурно-освітньому чиннику, науці, знанням, ідеям; 7) ідеологія лібералізму з її просвітницькими і романтично-народницькими сюжетами.*

**Ключові слова:** Дмитро Багалій, позитивізм, метод індукції, багатофакторність, суспільний прогрес, ліберальна ідеологія.

Н. Д. ГАЛІВ

### ДОКТРИНА ПОЗИТИВИЗМА В ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧЕСКОМ НАРАТИВЕ ДМИТРИЯ БАГАЛИЯ

*Проанализировано влияние позитивистских идей на историко-педагогические исследования известного украинского историка, педагога, общественного деятеля, академика Д. Багалія. Среди важнейших интеллектуальных основ позитивизма в трудах ученого об образовании, образовательных учреждениях и культурных деятелях выделены: 1) сциентический подход, избежание метафизических композиций идеалистического или материалистического толка, но с определенными религиозно-нравственными идеалистическими коннотациями; 2) биологическая терминология, органицизм (поиск органических связей); 3) источник-фактологический принцип исследования и предотвращение оценок как путь достижения объективности; 4) опора на метод индукции и использование индуктивной аргументации; 5) линейно-стадиальная концепция исторического процесса и теория прогресса; 6) многофакторный подход, в частности, предоставление особого значения культурно-образовательному фактору, науке, знаниям, идеям; 7) идеология либерализма с его просветительскими и романтично-народническими сюжетами.*