

оживлению педагогических поисков; акцентировано внимание на целесообразности соединения современных реформаторских процессов с общецивилизационным и ценностным духовным достоянием.

Ключевые слова: традиция, инновация, педагогическое новаторство, педагогический поиск, общеобразовательный процесс.

SUMMARY

L. Korge-Usenko. Traditions and innovations in history of pedagogics of Ukraine.

The potential of the history of Ukrainian pedagogics as the facility of actualization of the progressive educational traditions and stimulus for the further revival of pedagogical searches; are under review in article the expediency of connection of modern reformatory processes from by general-civilization and valued spiritual property are stressed.

Key words: tradition, innovation, pedagogical innovation, pedagogical search, educational process.

УДК 378. 14: 004

О. Б. Кривонос

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

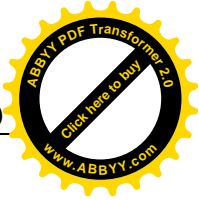
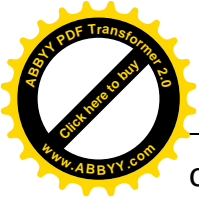
РІВНЕВА ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ – ОДИН ІЗ ПРОВІДНИХ ПРИНЦИПІВ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ

У статті розглядаються провідні аспекти сучасного процесу розвитку диференціації освіти, переваги і недоліки рівневої диференціації навчання як одного із провідних принципів організації навчально-виховного процесу. Подані результати дослідження ефективності впровадження зовнішньої і внутрішньої рівневої диференціації навчання студентів і школярів.

Ключові слова: диференційоване навчання, зовнішня диференціація, внутрішня диференціація, рівнева диференціація, переваги рівневої диференціації, недоліки рівневої диференціації.

Постановка проблеми. Сьогодні принцип диференціації навчання набуває нового забарвлення в контексті філософії дитиноцентризму в освіті. Покладена в основу парадигми сучасної освіти, ця філософія формує основні засади особистісно зорієнтованого навчання й виховання, оскільки «ставить людину, неповторну її індивідуальність у центр педагогічної взаємодії, визнає людину з її особистими потребами і власним внутрішнім світом як вищу цінність суспільного життя» [2, 41]. Саме тому сьогодні диференціація навчання є одним із ключових дидактичних понять.

Диференційоване навчання в тих або інших формах сьогодні реалізується в Україні практично в кожній загальноосвітній установі. Про це свідчать наявність профільних класів, гімназій, класів корекції. Організуються гнучкі групи учнів і в складі звичайних класів. Це пов'язано з великими соціальними змінами, демократизацією життя суспільства, зміною ціннісних



орієнтирів, висуванням на перший план інтересів окремої особистості.

Рівнева диференціація за здібностями як один із видів диференційованого навчання розглядається в більшості наукових досліджень як суто позитивне педагогічне явище, що не має альтернатив, як чинник оптимізації навчального процесу та стимулювання мотиваційної сфери учнів. На наш погляд, такий підхід суперечить засадам об'єктивності та збіднює наукову думку, а, отже, й звужує перспективи удосконалення навчання. При реалізації диференційованого навчання виникає ряд проблем, які вимагають осмисленого теоретичного, а не інтуїтивного підходу.

Аналіз актуальних досліджень. Під диференціацією розуміють таку форму індивідуалізації, коли учні, схожі за певними індивідуальними особливостями, об'єднуються в групи для окремого навчання.

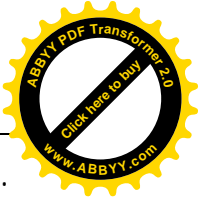
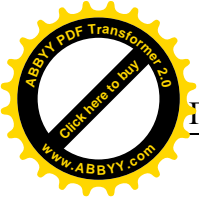
У сучасній педагогічній науці здійснюється науковий дискурс навколо різних аспектів освітньої диференціації. Існує багато термінів, що стосуються диференціації навчання: диференціація навчання, диференційоване навчання, диференційований підхід до навчання тощо. Не заглиблюючись у термінологічну дискусію, зазначимо лише, що «всі вони мають право на існування, але з чітко визначеним понятійним трактуванням: або як умова функціонування освітніх систем, як характерна ознака навчального процесу, або як підхід до організації навчання» [2, 40]. Головне в іншому: майже всі без винятку вчені та педагоги-практики визнають диференціацію одним із основоположних принципів у теорії й практиці навчання.

Вивченню видів диференціації освіти присвячені праці Ю. Бабанського, О. Бугайова, М. Бурди, В. Давидова, П. Сікорського. Психологічні особливості диференційованого навчання досліджували Б. Ананьєв, Д. Брунер, Л. Виготський. Методами здійснення диференціації шкільної освіти займалися П. Блонський, О. Будар, Л. Липова, С. Тюптя та ін.

У педагогічній літературі є два терміни: «зовнішня диференціація» і «внутрішня диференціація».

Терміном «зовнішня диференціація» позначають таку організацію навчального процесу, за якої для задоволення різнобічних інтересів, здібностей і нахилів учнів створюються спеціальні диференційовані класи, школи.

Термін «внутрішня диференціація» застосовують до такої організації навчального процесу, за якої розвиток індивідуальності здійснюється в умовах роботи вчителів у звичайних класах.



Головною ознакою диференціації в навчальних закладах є програми. Міністерство освіти і науки України розробило і запропонувало педагогам близько 60 варіантів навчальних програм для диференціації навчання.

Цілі здійснення диференційованого навчання: забезпечити кожному учневі умови для максимального розвитку його здібностей, нахилів, задоволення пізнавальних потреб та інтересів у процесі засвоєння ним змісту загальної освіти; адаптація навчання до особливостей різних груп учнів; розвиток способів розумової діяльності.

Традиційно виділяють такі види диференційованого навчання: за загальними здібностями; за спеціальними здібностями; за індивідуально-психофізіологічними здібностями; за інтересами; за проектовою професією; за національною ознакою; за релігійною приналежністю; за соціальним станом батьків.

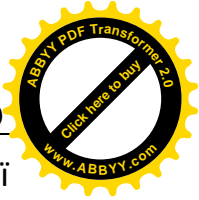
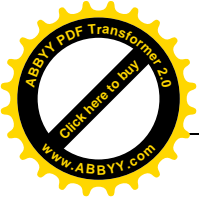
Рівнева диференціація припускає перехід учня з одного рівня навчання на інший шляхом досягнення певних результатів. Виділяють: загальнокультурний (або обов'язковий (базовий)) рівень, який повинні засвоїти всі учні; прикладний і творчий рівні.

На загальнокультурному рівні учні повинні розуміти основні провідні ідеї курсу й вміти їх пояснювати. На прикладному – вміти застосовувати отримані знання в різних життєвих і виробничих ситуаціях. Творчий рівень має на увазі не тільки глибоке розуміння навчального матеріалу, але й використання знань для встановлення й доказу нових закономірностей.

Диференційоване навчання має позитивні сторони: сприяє розкриттю індивідуальності, виявленню здібностей і схильностей особистості; передбачає актуалізацію функцій особистісного вибору; дозволяє організувати навчальний процес на основі врахування індивідуальних здатностей особистості; забезпечує засвоєння всіма учнями змісту освіти.

Однак існує й негативна сторона диференційованого навчання: при виборі учнем рівня вивчення предмета, що він вважає за необхідний й достатній, ним може бути допущена помилка в самооцінці. У цьому випадку повинен прийти на допомогу вчитель [4, 145].

Диференціація навчання тісно пов'язана із поняттям індивідуалізації навчання, під яким розуміють таку «форму організації навчального процесу, що забезпечує задоволення індивідуальних пізнавальних потреб кожного учня» [1, 69]. Отже, диференціація навчальної діяльності є засобом гуманізації та індивідуалізації сучасної освіти.

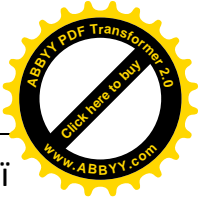
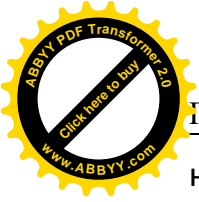


Мета статті – аналіз переваг і недоліків рівневої диференціації навчання, визначення можливих її альтернатив.

Виклад основного матеріалу. Нами досліджувалась ефективність впровадження зовнішньої і внутрішньої рівневої диференціації навчання студентів і школярів.

Зокрема, ми впроваджували зовнішню диференціацію у підготовці студентів Сумського медичного коледжу. Дослідження було організоване на практичних заняттях. Критерієм диференціації були показники успішності студента (якість знань за підсумками тестування та середній бал). Враховуючи, що студенти групи на практичні заняття зі спеціальних дисциплін діляться на три підгрупи, ми їх розділили так, що в одну підгрупу потрапили сильні за успішністю студенти, в другу – середні, в третю – слабкі. Метою цього кроку було створення оптимального навчального середовища для процесу формування професійно-творчих умінь студентів із різним рівнем здібностей. Така діяльність, на нашу думку, повинна була забезпечити диференційоване використання різних евристичних методів навчання, більшу можливість реалізації індивідуального підходу до роботи зі студентами. З метою активізації пізнавально-творчої активності студентів середньої і слабкої груп їм надавалась можливість переходу в сильнішу підгрупу при умові поліпшення показників їх навчання за наслідками модульних заліків. Але в процесі експерименту виникли суттєві труднощі. По-перше, 37% викладачів не були готові до такої роботи, вони не змогли забезпечити методично і психологічно диференційоване навчання, оскільки ця робота вимагала багато додаткових зусиль і додаткового часу, глибокого розуміння творчого завдання, що вирішувалось в експерименті, особистої зацікавленості в його вирішенні. По-друге, 96% студентів, які були розподілені і навчалися у слабких підгрупах, за даними анкетування вважали, що понижено їхню людську гідність, що у їх підгрупах відсутні еталони студентів, на яких можна рівнятись. Студенти, які навчалися у сильних підгрупах, були на 100% задоволені диференційованим навчанням, їм дуже подобалась ця форма. Але, враховуючи такі суттєві суперечності, ми у наступному навчальному році відмовилися від зовнішньої диференціації і дійшли висновку про необхідність внутрішньої диференціації в змішаних підгрупах.

Дослідно-експериментальна робота з вивчення ефективності впровадження рівневої диференціації у навчанні школярів здійснювалася



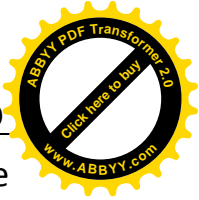
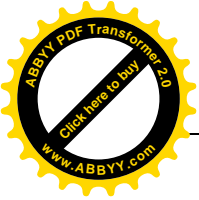
на базі Білопільської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 2 Сумської області. В експерименті взяли участь 58 учнів, що навчаються в одинадцятих класах. Вищеперераховані класи є профільними: 11-А – фізико-математичного профілю, 11-Б – природничого, 11-В – спортивного. Але оскільки жоден клас не передбачає поглибленого вивчення предметів гуманітарного циклу, у тому числі й зарубіжної літератури, на завданнях із якої ґрунтувався наш експеримент, в процесі організації, проведення та аналізу результатів останнього профіль класу в дослідженні не враховувався. Суттєвим для дослідження є той факт, що в усіх трьох класах вчителем зарубіжної літератури систематично практикувалася розробка диференційованих навчальних завдань для тематичного оцінювання.

Учасникам було запропоновано виконати завдання для тематичного контролю з теми «Авангардистські та модерністські тенденції в поезії: Західна поезія».

Учні 11-А класу мали з переліку диференційованих завдань самостійно обрати ті, що відповідають бажаній оцінці, яка знаходиться в межах певного рівня навчальних досягнень. Учням 11-Б класу було запропоновано виконати всі завдання, запропоновані учням 11-А класу, без вказівки на те, до якого рівня навчальних досягнень належить кожне з них. Тематичний контроль знань, умінь і навичок учні 11-В класу здійснювався на основі результатів виконання лише одного завдання, яке мало творчий характер.

Аналіз результатів дослідження здійснювався на основі порівняння рівня навчальних досягнень, продемонстрованого учнями в ході експерименту, та рівня навчальних успіхів, досягненого за результатами підсумкового контролю із зарубіжної літератури в попередньому навчальному семестрі.

Як показали результати дослідження, в 11-А класі, учні якого мали самостійно ідентифікувати власні навчальні очікування з певним рівнем складності запропонованих завдань, загальна картина успішності за результатами тематичного контролю із зарубіжної літератури є найбільш стабільною: більшість школярів підтвердили попередній рівень навчальних досягнень з названої дисципліни, кількість тих, хто його знизив з середнього на початковий, є мінімальною (лише один учень). На нашу думку, така стабільність свідчить про позитивний вплив рівневої диференціації навчання за здібностями на процес індивідуалізації та оптимізації навчального процесу.



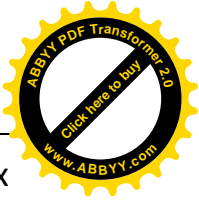
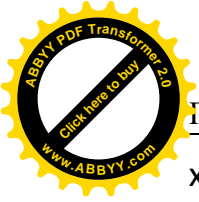
Проте увагу на себе звертає той факт, що жоден учень цього класу не обрав завдань, що за ступенем складності перевищують його попередній рівень навчальних досягнень із зарубіжної літератури. Вищезгадана тенденція, на нашу думку, зумовлена наявністю стійких психологічних установок на дотримання наявного шабля інтелектуального розвитку із зазначеного навчального предмета, що сформувалися внаслідок тривалого систематичного використання вчителем диференційованих завдань для педагогічної діагностики результатів навчання учнів різних груп за здібностями. Це призвело до створення внутрішніх бар'єрів для особистісного розвитку школярів, про що свідчить підвищення попереднього рівня навчальних досягнень із зарубіжної літератури лише 9% учнів.

Трохи не діаметрально протилежну картину успішності спостерігаємо в 11-Б класі, учні якого виконували недиференційовані завдання: кількість школярів, що підтвердили власний рівень навчальних успіхів, скоротилася майже вдвічі в порівнянні з результатами попереднього семестру, натомість кількість тих, хто знизив рівень навчальних досягнень зростає на 15%. Вважаємо, що цей факт вказує на те, що недотримання звичного для учнів принципу рівневої диференціації навчання за здібностями призводить до дестабілізації навчальної діяльності.

Водночас близько 45% учнів 11-Б класу підвищили рівень навчальних досягнень із зарубіжної літератури внаслідок створення «ситуації успіху» шляхом скасування, на нашу думку, закріпленого в завданнях для тематичного контролю поділу на «слабких», «сильних» і «середніх», що призводить до зниження навчальної мотивації та самооцінки.

Вважаємо, що відмова від рівневої диференціації дозволила також діагностувати прогалини в знаннях, уміннях і навичках учнів, які мали високий рівень навчальних досягнень з дисципліни, яким традиційно пропонувалися лише творчі завдання, що передбачають продукування розгорнутого висловлювання, яке ґрунтується на власному погляді на певне поняття, напрямок чи літературний твір. Наш педагогічний експеримент виявив, що успішне виконання таких завдань не завжди свідчить про наявність необхідних ґрунтовних знань із теорії та історії світової літератури й може здійснюватися за рахунок розвинених комунікативних навичок обдарованих учнів.

Найкращі темпи особистісного розвитку продемонстрували учні 11-В класу, яким було запропоновано виконати завдання творчого



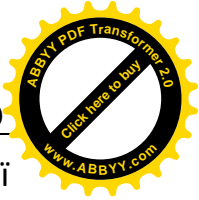
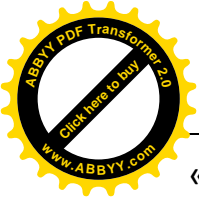
характеру: кількість тих, хто знизив попередній рівень навчальних досягнень із зарубіжної літератури, склала 7%, тобто виявилася близькою до кількості таких учнів у «найстабільнішому» 11-А класі й удвічі меншою за аналогічний показник, отриманий в 11-Б класі. Водночас в 11-В класі відсоток школярів, що підвищили власний рівень навчальних успіхів із зазначеного предмета, був найбільшим і сягнув близько 60%.

Отже, результати експерименту засвідчили, що використання творчих завдань, попередньо визначене у дослідженні як одна з альтернатив рівневої диференціації навчання за здібностями, стало вдалою спробою розв'язання головної суперечності запровадження рівневої диференціації навчання за здібностями в шкільній практиці.

Висновки. Аналіз опрацьованої наукової літератури та результати проведеного нами експерименту дали можливість визначити переваги і недоліки рівневої диференціації навчання.

Основними перевагами можна вважати такі: задоволення індивідуальних пізнавальних запитів особистості учня, що реалізується шляхом урахування його типологічних особливостей; оптимізацію та інтенсифікацію навчального процесу, яка здійснюється за рахунок підвищення рівня викладання та відсутності відстаючих у групах різних рівнів навчальних досягнень; усунення часових гальм для розвитку учнів початкового та високого рівня навчальних досягнень, які виникають внаслідок орієнтації на середній та достатній рівні розвитку навчальних здібностей; підвищення рівня навчальної мотивації учнів завдяки створенню «ситуації успіху» й забезпеченню можливостей для повноцінної реалізації наявних навчальних здібностей; сприяння розвитку креативних здібностей обдарованих учнів. Звичайно, позитивні аспекти рівневої диференціації навчання за здібностями не вичерпуються вищезгаданим переліком, проте останній, на нашу думку, в цілому узагальнено відображає найсуттєвіші з них.

Необхідно зазначити, що рівнева диференціація навчання не позбавлена й певних недоліків, зокрема, таких: розподіл учнів за рівнями розумового розвитку як такий, що не відповідає засадам гуманістичної освіти, закріпленими основними державними нормативними документами; формування стійких психологічних установок та пізнавальних очікувань, що гальмують особистісний розвиток учнів, штучно підтримуючи його на одному рівні та закриваючи можливості для саморозвитку й самовдосконалення; зниження рівня навчальної мотивації



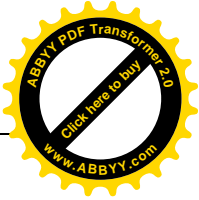
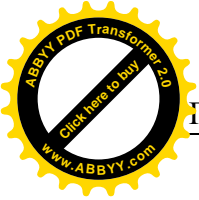
«слабких» учнів, спричинене відсутністю конкретних взірців ефективної навчальної діяльності серед однолітків усередині групи за рівнем навчальних досягнень; створення штучних умов для розвитку «сильних» учнів, що призводить до неспроможності самостійно знаходити шляхи для реалізації власних креативних здібностей у несприятливих умовах, долати стереотипність та шаблонність мислення без зовнішнього стимулу, відсутності навичок навчальної взаємодії з однолітками нижчих рівнів навчальних досягнень; призведення до протистояння й конфліктів усередині учнівських колективів, зумовлених поділом на «слабких», «сильних» і «середніх», що негативно впливає на соціалізацію окремої особистості та формування колективу загалом [3, 51].

Вищезгадані недоліки рівневої диференціації навчання за здібностями, звичайно, не нівелюють його значення як принципу організації навчального процесу на засадах особистісної зорієнтованості, проте потребують ґрунтовного дослідження з метою удосконалення системи сучасної шкільної освіти.

Отже, рівнева диференціація навчання за здібностями має суттєві переваги, які зумовлюють доцільність використання останньої як одного з основоположних принципів навчання та фактора оптимізації й інтенсифікації навчального процесу, проте характеризується й низкою недоліків, які значно гальмують особистісний розвиток учнів та становлення класних колективів. Цим визначається істотна суперечність між позитивними й негативними аспектами вищевказаного принципу організації навчальної діяльності учнів, яка ставить необхідність пошуку альтернатив рівневої диференціації навчання за здібностями. Такою альтернативою у нашому дослідженні визначено використання навчальних завдань творчого характеру.

ЛІТЕРАТУРА

1. Залуцький О. Гуманістичні засади в сучасному освітньо-виховному процесі / О. Залуцький // Рідна школа. – 2008. – № 1. – С. 69–70.
2. Ляшенко О. І. Диференціація як основоположний принцип шкільного навчання / О. І. Ляшенко // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 1. – С. 40–45.
3. Максименко С. Д. Диференційоване навчання: До проблеми психологічного супроводу / С. Д. Максименко // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 1. – С. 46–53.
4. Салимова К. Педагогика народов мира. История и современность / К. Салимова. – М. : Педагогическое общество России, 2001. – 576 с.



РЕЗЮМЕ

О. Б. Кривонос. Уровневая дифференциация – один из ведущих принципов организации обучения.

В статье рассматриваются ведущие аспекты современного процесса развития дифференциации образования, преимущества и недостатки дифференцированного обучения как одного из ведущих принципов организации учебно-воспитательного процесса. Представлены результаты исследования внешней и внутренней уровневой дифференциации обучения студентов и школьников.

Ключевые слова: дифференцированное обучение, внутренняя дифференциация, внешняя дифференциация, уровневая дифференциация, преимущества уровневой дифференциации, недостатки уровневой дифференциации.

SUMMARY

O. Krivonos. Level differentiation – one of the leading principles of learning.

The article reviews key aspects of modern development education differentiation, advantages and disadvantages level differentiation as one of the leading principles of the educational process. The results of investigating external and internal level differentiation of the instruct of students and schoolboys represented.

Key words: the differentiation instruction, internal differentiation, external differentiation, level differentiation, the advantage of level differentiation, deficiencies in the level differentiation.

УДК 37.013.8 (477) «18/19»

А. В. Лукановська

Кам'янець-Подільський національний
університет імені Івана Огієнка

ЕТАПИ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ ЕТНОПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ХХ СТ.)

У статті висвітлено історія становлення етнопедагогічної думки в Україні, обґрунтовано етапи її розвитку, розкрито їх специфіку, проаналізовано основні напрями та народно-педагогічні традиції виховання молоді у східному та західному регіонах країни, охарактеризовано досягнення сучасних прогресивних вітчизняних педагогів, їх вагомий внесок у повернення української педагогічної науки та виховної практики до своїх витоків – народної педагогіки.

Ключові слова: етапи, розвиток, українська етнопедагогічна думка, народно-педагогічні традиції, прогресивні вітчизняні педагоги.

Постановка проблеми. Розвиток потенціалу людини і суспільства завжди знаходився у центрі уваги педагогічної думки, адже педагогіка через свої засоби здатна впливати на формування нових генерацій і сприяти соціальному прогресу. Нові акценти щодо цієї проблеми з'являються у другій половині ХІХ ст. з утвердженням гуманістичної педагогіки, що по-новому розглядає взаємодію людини і суспільства, коли основною є саме людина, її цінність і самодостатність.

Друга половина ХІХ – ХХ ст. характеризуються дослідженням,