

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

ПОГЛЯДИ М. БОГДАНОВИЧА НА ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ (60–80 РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ)

M. BOHDANOVYCH'S VIEWS ON THE IMPLEMENTATION OF DIFFERENTIATED APPROACH TO EDUCATION IN ELEMENTARY SCHOOL (60–80 OF THE XX CENTURY)

Здійснено ретроспективний огляд вирішення проблеми реалізації диференційованого підходу й індивідуалізації навчання в початковій школі в 60–80-ті рр. ХХ ст. Окреслено основні тенденції розвитку цієї проблеми в історії української освіти та педагогічної науки. Проаналізовано систему поглядів на проблему реалізації диференційованого підходу під час вивчення математики відомого вченого-методиста в галузі початкового навчання математики Михайла Богдановича. Визначено загальнодидактичні аспекти цієї проблеми в його творчості. Здійснено оцінку його внеску в розроблення теорії та практики диференційованого підходу в початковій школі.

Ключові слова: диференціація, індивідуалізація, М. Богданович, класи вирівнювання, початкова математична освіта.

Осуществлен ретроспективный обзор решения проблемы реализации дифференцированного подхода и индивидуализации обучения в начальной школе в 60–80-е гг. ХХ в. Определены основные тенденции развития этой проблемы в истории украинского образования и педагогической науки. Проанализирована система взглядов на проблему реализации дифференцированного подхода при изучении математики извест-

ного ученого-методиста в области начального обучения математике Михаила Богдановича. Определены общедидактические аспекты проблемы в его творчестве. Осуществлена оценка его вклада в разработку теории и практики дифференцированного подхода в начальной школе.

Ключевые слова: дифференциация, индивидуализация, М. Богданович, классы выравнивания, начальное математическое образование.

The retrospective review of resolving the problem of differential approach and individualization Studies at the primary school in 60–80th 20 century. The main trends of the development of this problem in the history of Ukrainian education and pedagogical science. Analyzed the system of views on the problem of the implementation of a differentiated approach in the study of mathematics of a well-known scientist-methodologist in the field of the elementary mathematical education Mikhail Bogdanovich. The general didactic aspects of this problem in his work are determined. An assessment of his contribution to the development of the theory and practice of a differentiated approach in elementary school.

Key words: differentiation, individualization, M. Bogdanovich, equalization classes, elementary mathematical education.

УДК 373.3:51[091*Богданович М.

Біліченко Т.М.,
аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Проблема диференціації навчання є однією з найактуальніших у сучасній педагогічній теорії та практиці, оскільки нині робляться спроби осучаснити форми організації навчання з урахуванням індивідуальних особливостей особистості, створити оптимальні умови для ефективної навчальної діяльності учнів. У положеннях Національної доктрини розвитку освіти України й інших важливих державних документах наголошується на необхідності забезпечення всебічного розвитку особистості, створення навчальних закладів різних типів, вибору педагогами варіантів навчальних планів і програм, зважаючи на відмінності в розвитку учнів, що спрямовані на вирішення проблем індивідуалізації й диференціації навчання. У Концепції загальної середньої освіти (2002 р.) індивідуалізацію й диференціацію визнано провідними принципами діяльності освітніх закладів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Результати розвідок відомих педагогів і психоло-

гів (В. Вихрущ, Т. Вожегова, Ю. Гільбух, Я. Кодлюк, С. Логачевська, З. Онишків, М. Прокоф'єва, О. Савченко й ін.) довели їхню ефективність і доцільність щодо навчання молодших школярів. Особливого значення для теоретичного розроблення проблеми набуває аналіз історико-педагогічних досліджень О. Автомонової, Т. Вожегової, О. Завадської, Є. Рабунського, О. Сухомлинської, ідей і наукових висновків учених у галузі теорії й історії індивідуалізації та диференціації навчання (Л. Березівська, Н. Дічек, Л. Коваль, Н. Глузман, Т. Вожегова, В. Володько, Г. Коберник, С. Логачевська, М. Ляховицький, С. Ніколаєва, І. Осмолівська, Є. Рабунський, І. Унт та ін.).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.

Проведений аналіз науково-педагогічної літератури засвідчує, що саме в другій половині ХХ ст. набуто значних досягнень у теорії та практиці індивідуалізованого й диференційованого навчання. Проте залишається недостатньо з'ясованим внесок окремих науковців

зазначеного історичного періоду у вирішення зазначеної проблеми.

Ми вважаємо, що успішному вирішенню проблеми в галузі методики викладання математики в початковій школі ефективно сприяла творча науково-методична робота Михайла Васильовича Богдановича (1925–2006 рр.).

Мета статті – проаналізувати творчість відомого вченого-методиста в галузі навчання математики в початковій школі, що дозволить оцінити його внесок у розроблення теорії та практики диференційованого підходу в початковій школі.

Виклад основного матеріалу. М. Богданович поділяв думку своїх колег про те, що процес засвоєння знань індивідуальний, але зауважував, що він багато в чому однаковий у дітей окремої групи чи навіть класу. Учитель має забезпечувати розуміння матеріалу кожним учнем, урахувавши їхні загальні психологічні особливості. Досягти цього досить складно, оскільки здібності до навчання в дітей різні. Ті самі питання для одних є складним, а для інших – легким. Тому вчитель, готуючись до уроку, має визначати не лише загальну навчально-пізнавальну мету, а й шляхи її реалізації стосовно кожного школяра. Вважаючи обов'язковою умовою проведення уроку математики зайнятість усіх учнів класу, М. Богданович зазначав, що кожна дитина має бути постійно зайнятою виконанням посиленого завдання. Для цього треба, глибоко вивчивши індивідуально-психологічні особливості вихованців, відповідним чином поєднувати фронтальні, індивідуально-групові й індивідуальні форми роботи. Уже в 70-х рр. ХХ ст. Михайло Васильович приділяв велику увагу розробленню диференційованих навчальних завдань. Він вважав, що в арсеналі досвідченого вчителя завжди має бути методичний прийом чи потрібний варіант навчального матеріалу, розрахований на певну групу учнів.

Учений глибоко проаналізував наявні диференційовані варіанти завдань і педагогічні прийоми їх застосування. Він дійшов висновку, що основа їх диференціювання може бути різною. Насамперед це завдання для сильних, середніх і слабких учнів, для слабких – спрямовані на усунення прогалин у знаннях, для сильних – на поглиблення або розширення знань чи розвиток їхньої математичної кмітливості; вправи обов'язкові та бажані; такі, що відповідають інтересам окремих груп дітей; однакові для всього класу за складністю, але різні за формою. М. Богданович вказує на те, що всі ці завдання спрямовані на поєднання загального руху всього класу шляхом опанування знаннями з покращенням навчальних результатів учнів, що відставали, і безупинним розвитком більш успішних учнів. Із цього, на його думку, здебільшого випливають і загальні вимоги до організації диференційованого підходу до навчання, складання і використання відповідних завдань. Дійшовши

таких висновків, М. Богданович окреслює основні вимоги до розроблення таких завдань і організації на уроках математики в початкових класах диференційованого підходу загалом [1, с. 28].

Він зазначає, що індивідуальна чи групова робота має проводитися з усіма учнями, але особливої допомоги потребують ті, хто не встигає. Для них потрібні завдання, які активізували б їх у процесі сприймання й осмислення нового матеріалу, вчасно надавали б допомогу в процесі його закріплення на початковому етапі, навчали б найпростіших прийомів раціональної мислительної діяльності.

Учений наголошує на важливості того, щоб диференційовані завдання передбачали поступовий перехід від простих до складніших видів роботи. Для учнів, які легко виконують завдання, потрібно добирати такі види вправ, які були б не лише більші за обсягом чи складніші за змістом, а й передбачали елементи творчого пошуку, різні вправи з логічним навантаженням. Така диференціація навчальної роботи сприятиме не лише підвищенню рівня знань, а й розвитку самостійності, зростанню цікавості до навчання в усіх учнів.

Оскільки в умовах традиційного класно-урочного навчання школярі з різними пізнавальними можливостями повинні оволодівати новим матеріалом одночасно, то для підвищення ефективності диференційованої роботи, на думку вченого, варто добирати такі завдання, які б передбачали спільну пізнавальну мету чи мали однаковий зміст, але відрізнялися ступенем складності і потребували різної допомоги. Цілком очевидно, що Михайло Васильович віддавав перевагу другій формі диференціації. Він аргументував це тим, що учні, зокрема ті, хто не встигає, за відповідної допомоги спроможні виконати досить складні завдання.

Розуміючи важливість забезпечення чіткості проведення окремих етапів уроку (організований перехід від одного виду навчальної діяльності до іншого) в умовах використання диференційованих завдань, М. Богданович наголошував на тому, що треба дбати про одночасність виконання диференційованих завдань всіма учнями класу. Тому він рекомендував добирати такі додаткові вправи для сильніших учнів, роботу над якими можна припинити в будь-який момент, незалежно від того, завершено їх виконання чи ні.

М. Богданович, зважаючи на те, що збільшення кількості різних варіантів для самостійної роботи учнів ускладнюватиме її проведення та перевірку, радив обмежуватися мінімальною їх кількістю. Критерієм цього він вважав забезпечення самостійності учнів і можливість надання допомоги вчителем. За його даними, у початковій школі цілком достатньо обмежитися 2–3 варіантами.

Учений зазначає, що кількість учнів, які виконують один варіант, за диференційованого навчання зазвичай різною. Організувати поділ за варіан-

тами можна в будь-який спосіб. Учитель може прямо назвати прізвища учнів, які виконуватимуть вправи одного варіанта, чи роздати їм малюнки, геометричні фігури тощо.

Зміст завдань для варіантів може бути записаний на дошці, можна також вказати відповідні номери підручника, посібника з дидактичним матеріалом. Третій варіант, на його думку, здебільшого доцільно подати на окремих картках [1, с. 30].

Розглядаючи питання перевірки виконаних завдань (залежно від поставленої мети), М. Богданович зазначав, що можна починати її як зі складнішого варіанта, так і з легшого. Але звертав увагу на те, що в класі бажано перевірити важчі завдання, щоб усі учні, особливо ті, що не працювали над цим варіантом, знали, як його виконувати. Отже, на його думку, диференційований підхід передбачає перевірку навчального характеру.

Учений також зазначав, що під час реалізації принципу індивідуалізації навчання вчитель має бути тактовним, спиратися на позитивні якості кожної дитини. На його думку, не варто оперувати словами сильні учні, слабкі учні, проте обов'язково треба відзначати ступінь просування дітей в оволодінні матеріалом, оригінальність розв'язку тощо.

У розгляді проблеми реалізації індивідуального підходу в навчанні математики молодших школярів М. Богданович зазначав, що найбільше труднощів виникає в учнів під час розв'язування завдань, отже, спостерігаються прогалини в знаннях. Тому у своїх науково-методичних дослідженнях він найбільше уваги приділяв процесу формування в учнів умінь розв'язувати завдання на різних етапах оволодіння цими вміннями.

Зазначимо, що, на думку вченого, на етапі закріплення таких умінь найповніше реалізувати диференційований підхід можна за допомогою карток із диференційованими завданнями. Проте він вказує на те, що на той час друкованих видань цього роздаткового матеріалу було вкрай недостатньо. Через те науковець вважав за конче необхідне для надання швидкої й ефективної методичної допомоги вчителям розробити та проаналізувати такі види диференційованих завдань, для яких картки взагалі не були потрібні, або можна було обійтися обмеженою їх кількістю [1, с. 32].

Залежно від методики організації діяльності учнів і змісту роботи М. Богданович диференціював такий матеріал трьома способами: I – полегшенням одного із двох варіантів самостійної роботи; II – урізноманітненням складності роботи, варіюючи кількість завдань або запитань до одного завдання, запроваджуючи різні форми роботи над ним; III – наданням допомоги окремим учням у виконанні одного з варіантів самостійної роботи. У низці своїх робіт він детально розглядає ці аспекти («Диференційовані завдання з математики» для учнів 1–3 класів (1979–1984 рр.) та ін.)

Проаналізовані нами прийоми полегшення чи ускладнення завдань у процесі навчання молодших школярів у поглядах М. Богдановича не вичерпували всіх можливих, але створили основу для практичної реалізації ідеї диференційованого підходу. Наведені ним зразки завдань певною мірою ілюструють методику їх використання [1].

Ми хочемо зазначити, що вчений звертав значну увагу на необхідність урахування індивідуальних пізнавальних можливостей дітей, які залежать від багатьох чинників. Зокрема, об'єктивно враховуючи дані психологічних досліджень, він тісно пов'язував цю проблему насамперед з особливостями нервової системи кожного учня. Зауважував, що коли нервова система слабка, то продуктивність праці буде найвищою за умови чіткої організації режиму дня та діяльності; за слабкої рухливості нервових процесів спостерігається повільне входження в новий вид діяльності; за високої рухливості нервових процесів помітно зростає активність у разі зміни виду діяльності [1, с. 33].

На його думку, ці відомості значною мірою зумовлюють те, що однакові прийоми навчання по-різному впливають на дітей. Так, учні, що повільно розуміють пояснення, не встигають усвідомити виучуване не тому, що вони нездібні. Причина полягає у швидкому темпі подання матеріалу. Це і має враховувати вчитель, коли визначає вправи для самостійної роботи таких учнів.

Також слушним було зауваження М. Богдановича про те, що, добираючи завдання для учнів, що відстають у навчанні, варто зважати на причини цього відставання. Він розумів, що здебільшого вони криються в умовах виховання дитини, в організації її навчальної праці.

Нами з'ясовано, що 70–80-ті рр. ХХ ст. стали періодом активної роботи Михайла Васильовича над проблемою реалізації диференційованого підходу й індивідуалізації навчання математики учнів початкової школи. Результатом такої наполегливої діяльності стала підготовка низки нових, унікальних методичних посібників для школи. Ці розробки здобули високу оцінку на державному рівні. На підтвердження цього зазначимо, що в наказі «Про забезпечення шкіл Української РСР підручниками та іншою навчально-методичною літературою на 1984/85 навчальний рік» від 23 травня 1983 р. рекомендувалися: «Диференційовані завдання з математики для 2 класу» (1981 р.); «Диференційовані завдання з математики для 3 класу» (1984 р.) М. Богдановича для шкіл з українською мовою навчання [2].

Структурно-змістові трансформації в початковій освіті, що відбувалися на початку 70-х рр. ХХ ст. (скорочення її тривалості до трьох років, оновлення змісту початкової освіти), зумовили прискорення темпу навчання, посилення його розвивального характеру, підвищення теоре-

тичного рівня викладання тощо. Це, з одного боку, створило сприятливі умови для розвитку більш здібних учнів, а з іншого – збільшило кількість школярів, які мали проблеми в навчанні та потребували систематичної додаткової допомоги вчителя. Посилення диференціації молодших школярів у навчальному процесі актуалізувало пошук оптимальних форм навчання, насамперед тих учнів, які не встигали. Оскільки в умовах звичайних класів надто складно було організувати індивідуальну роботу із цією категорією школярів, пропонувалося здійснювати їх навчання в спеціально створених класах, що дістали назву «класи індивідуалізованого навчання», або, як їх найчастіше називали, – «класи вирівнювання». Ця назва відображала основне завдання, що ставилося перед ними, – «вирівняти <...> освітні можливості слабких учнів, створити для них найсприятливіші умови» навчання, виховання та розвитку [3, с. 5]

В експериментальній роботі класів вирівнювання (1975–1982 рр.) брала активну участь і група науковців-методистів Науково-дослідного інституту педагогіки УРСР під загальним керівництвом Г. Кумаріної. Саме М. Богданович розробляв науково-методичні аспекти цієї проблеми на математичному напрямі. Результатом цієї роботи стала підготовка низки ґрунтовних колективних та одноосібних робіт, серед них методичні рекомендації «Классы выравнивания, педагогические особенности, вопросы организации и комплектования» (1980 р.), публікація «Ефективність навчання учнів на уроках математики в класах вирівнювання» (1978 р.) та ін.

На початку 80-х рр. Міністерство освіти Української РСР рекомендувало Науково-дослідному інституту педагогіки УРСР таке: «У планах науково-дослідних робіт на 1984–1986 рр. передбачити розробку питань методики навчання учнів класів вирівнювання української і російської мов та математики, а також питань методики проведення виховної роботи в класах даного типу. Підготувати до видання відповідні посібники <...>» [4]. М. Богданович активно долучився до виконання поставлених завдань.

Сьогодні цілком очевидна думка про те, що диференційований та індивідуальний підходи до учнів є важливими чинниками підвищення розвивальної ефективності початкового навчання, необхідною ланкою в системі заходів з удосконалення початкового навчання, підвищення розвивального впливу на всіх школярів.

На початку 80-х рр. саме Михайло Богданович уперше створив розвивальні навчальні посібники «Математична веселка» і «Математичні віночки» для молодших школярів, зошити із друкованою основою. Ці книжки започаткували розроблення нового типу методичного забезпечення на засадах розвивального навчання в українських школах.

Учений вважав, що в умовах розвивального навчання формування способів пізнавальної діяльності є одним із головних завдань. Водночас учні в процесі засвоєння знань спеціально навчаються раціональних способів пізнавальної діяльності, які стимулюють їхній розумовий розвиток, що й відповідає завданню розвивального навчання. Способи пізнавальної діяльності в той час розглядалися як способи розумової роботи, що забезпечують оволодіння знаннями, уміннями та навичками, самостійне застосування й активне перетворення їх [5, с. 115]. Справжня організація пізнавальної активності можлива лише тоді, коли учнів у процесі засвоєння знань, умінь і навичок спеціально й систематично навчають способам пізнавальної діяльності.

М. Богданович наголошував на необхідності не лише враховувати умови прямого й опосередкованого впливу на пізнавальні інтереси учнів, а й реалізовувати їх на основі індивідуально-диференційованого підходу. В умовах розвивального навчання формування способів пізнавальної діяльності є одним із головних завдань.

Проблема навчання та розвитку молодших школярів особливо актуалізувалася в 60-х рр. З аналізу навчальних програм початкової школи науковцями зроблені такі висновки: програма об'єктивно будується на прагматизмі в доборі програмного матеріалу, на емпіризмі в підході до процесу формування навичок і вмінь; на розумінні розумового розвитку як вправління. Водночас визнано, що існували реальні можливості докорінної перебудови початкового навчання, один із таких шляхів – це зміна передусім змісту засвоюваного програмного матеріалу [6]. Серед заходів, спрямованих на подолання недоліків, створення належної теоретико-методологічної бази реформи, пропонувалося створити в Науково-дослідному інституті педагогіки УРСР спеціальний відділ початкового навчання (1955 р.). Саме в цей час до інституту прийшов, спочатку як аспірант, а по завершенню навчання – науковий співробітник М. Богданович. Його становлення як науковця-дослідника відбувалося саме в час поглибленої уваги до проблеми посилення розвивального складника навчання. Це наклало відбиток на всю його творчу діяльність.

Висновки. Зміни, що відбуваються в Україні, потребують істотних перетворень, зокрема в галузі освіти. З огляду на це ведеться активний пошук форм і шляхів її вдосконалення. У цьому контексті особливо гостро постають і потребують нового розв'язання та глибшого обґрунтування завдання індивідуалізації та диференціації початкової освіти. Водночас для адекватного відображення дійсності необхідно переосмислити минуле, дослідити творчість учених, які досліджували порушену проблему на початковому етапі її вивчення, що забезпечить єдність і наступність історико-педагогічного процесу.

Подальші наші розвідки заявленої проблеми будуть сфокусовані на детальному аналізі організаторської діяльності М. Богдановича на посаді керівника відділу (лабораторії) початкового навчання УНДІ Педагогіки для успішного вирішення проблеми індивідуалізації та диференціації початкової освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Богданович М. Диференційований підхід у процесі формування умінь молодших школярів розв'язувати задачі. Початкова школа. 1979. № 1. С. 27–33.

2. Про забезпечення шкіл Української РСР підручниками та іншою навчально-методичною літературою на 1984/85 навчальний рік. Зб. наказів та

інструкцій Міністерства освіти Української УРСР. № 22. К.: Рад. шк., 1983.

3. Классы выравнивания, педагогические особенности, вопросы организации и комплектования: метод. реком. / Г. Кумарина. Министерство просвещения УССР, НИИ педагогики УССР. К., 1980. 86 с.

4. Про підсумки експериментального навчання дітей в класах вирівнювання при загальноосвітніх школах у 1982/83 навчальному році. Зб. наказів та інструкцій Міністерства освіти Української УРСР. № 22. К.: Рад. шк., 1983. С. 19.

5. Кабанова-Меллер Е. Формирование приемов умственной деятельности и умственное развитие учащихся. М.: Просвещение, 1968. 288 с.

6. Эльконин Д. О теории начального обучения. Нар. обр. 1963. № 4. С. 54–57.