

## ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ В ДІЯЛЬНОСТІ МАЛОКОМПЛЕКТНИХ (МАЛОЧИСЕЛЬНИХ) ШКІЛ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТЬ)

У статті розглянуто в історичному контексті основні підходи до диференційованого навчання в діяльності малокомплектних шкіл України досліджуваного періоду. Проаналізоване розуміння диференційованого навчання на кожному з визначених історичних етапів. Охарактеризовані форми і методи диференційованого навчання в малокомплектних школах України на окресленому етапі.

**Ключові слова:** малокомплектна (малочисельна) школа, диференціація, диференційоване навчання, індивідуальні форми, групові форми.

**Л. Прокопів. Дифференцированный подход к обучению в деятельности малокомплектных школ Украины (вторая половина XX – начало XXI в.).** В статье рассмотрены в историческом контексте основные подходы к дифференцированному обучению в деятельности малокомплектных школ Украины исследуемого периода. Проанализировано понимание дифференцированного обучения на каждом из определенных исторических этапов. Охарактеризованы формы и методы дифференцированного обучения в малокомплектных школах Украины исследуемого периода.

**Ключевые слова:** малокомплектная (малочисленная) школа, дифференциация, дифференцированное обучение, индивидуальные формы, групповые формы.

**L. Prokopiv. Differential approach to education of ungraded (minority) schools Ukraine (second half of the 20th – beginning of the 21st century).** This article is about the main approaches to differentiated instruction in schools ungraded of Ukraine in the second half of the 20th – 21st century. The author made an analysis of the value of differentiated learning in each of the identified historical stage. He described the forms and methods of differentiated instruction in schools ungraded Ukraine in the study period.

**Keywords:** ungraded (minority) schools, differentiation, differentiated learning, individual forms, group forms.

**Мета:** висвітлити основні підходи до диференційованого навчання в діяльності малокомплектної (малочисельної) сільської школи України (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.).

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими або практичними завданнями.** Шкільна освіта у ХХІ ст. в Україні потребує переосмислення і модернізації. Пріоритетним напрямом розвитку сучасної школи є модель особистісно орієнтованої освіти, відхід від орієнтації на "середнього" учня. У такому контексті обговорюється Проект Концепції розвитку освіти до 2025 року [7], відповідно до якого пропонують легалізувати індивідуальну освіту, змінити підходи до диференційованого навчання, у тому числі і сільській місцевості, де сьогодні багато шкіл малочисельних (малокомплектних). Характерними особливостями сільської малочисельної школи є збереження самоідентичності та можливості в ній кожної дитини до саморозвитку. З огляду на це загострюється питання диференційованого підходу до навчання в сільських малокомплектних (малочисельних) школах.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які опирається автор.** Теоретичні аспекти "диференціації" навчання висвітлено у працях С. Гончаренка, О. Бугайова, Д. Дейкуна, П. Дробязка, І. Унта, А. Кірсанова, М. Поленова та інших. В. Вихрущ, Ю. Гільбух, С. Логачевська, З. Онишків, О. Савченко та ін. довели ефективність і доцільність реалізації принципів диференційованого підходу в навчанні молодших школярів.

Значне місце в процесі розвитку проблеми диференціації навчання посідають науково-методичні праці таких учених, як О. Алексюк, М. Богданович, Г. Коберник, В. Лозова, В. Онищук, В. Сухомлинський, С. Чавдаров, О. Ярошенко та інших. Питання диференційованого навчання в малокомплектних школах частково розглядали О. Біда, Н. Побірченко, Н. Савченко та інші. Проте окресле-

на проблема у практиці роботи малокомплектної школи України потребує деталізації та подальшого вивчення.

Аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури засвідчує, що в ній відсутнє комплексне висвітлення питань диференціації у сільській малокомплектній школі. Так, не досліджені проблеми диференційованого підходу в навчальній діяльності малокомплектної (малочисельної) школи в історичному аспекті.

**Виклад основного матеріалу.** Сьгодні звичним явищем розвитку сільських шкіл в Україні бачиться їх малочисельність. За даними Міністерства освіти і науки України, на кінець 2014 р. в Україні понад 70 відсотків сільських шкіл є малокомплектними (малочисельними) [9].

Для подальшого розуміння уточнимо, що під дефініцією "малокомплектна (малочисельна)" школа розглядаємо заклад, де початкові класи об'єднані у класкомплект, у якому працює один педагог; школу, де немає одного чи кількох класів через відсутність дітей певної вікової категорії; школу, де наповнюваність не перевищує 5–16 учнів; малочисельну школу з кількістю до 40 учнів, у якій вони навчаються в окремих класах або індивідуально [8, 34].

У ст. 14 Закону України "Про загальну середню освіту" зазначається, що в загальноосвітніх закладах, розташованих у селах, селищах, кількість учнів у класах визначається демографічною ситуацією, але повинна становити не менше п'яти осіб [4, 67]. У подальших документах, спрямованих на роз'яснення закону, поняття "малокомплектна школа" не фігурує, а такого типу заклади йменуються "малочисельні школи" або "школи з малою кількістю учнів" [8, 34].

У психолого-педагогічних дослідженнях (С. Гончаренко, О. Ярошенко та ін.) не знаходимо єдиного загальноприйнятого визначення "диференціація навчання" [3, 95].

Ми виходимо з тлумачення, що диференціація – це організація навчання з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей учнів та особливої організації взаємостосунків, комунікації

вчителя – учнів, для якої характерним є варіативність змісту, методів та інтенсивності (за обсягом матеріалу, за часом виконання) навчання.

Диференціація навчання в малокомплектних школах за умови дотримання науково обґрунтованих вимог до його організації, оптимального поєднання різних форм організації навчального процесу (фронтальної, парної, групової та індивідуальної) створює фундамент для розвитку здібностей, інтересів школярів.

Підходи до диференційованого навчання аналізуватимемо відповідно до виділених нами етапів у діяльності малокомплектних (малочисельних) шкіл досліджуваного періоду [8, 32].

Аналіз джерельної бази (Центральний державний архів вищих органів влади та управління України), педагогічних джерел та ін. засвідчує, що на першому етапі (1949–1958 рр.), коли відбувалось відновлення роботи малокомплектних шкіл, диференційоване навчання учнів у них характеризувалося одноманітністю та однотипністю [10]. Зокрема, традиційним став комбінований урок, коли у вигляді диференційованого підходу передбачалась самостійна робота та робота з підручником [6, 15]. Однак відсутність належної матеріальної бази та дидактичного забезпечення занять не давали можливості повною мірою диференціювати навчання школярів. Певне його урізноманітнення відчувалось під час проведення самостійної роботи. Так, звичним стало використання для учнів індивідуальних завдань, роздавальних матеріалів.

На другому, виокремленому нами етапі (1958–1985 рр.) визначено, що поняття "диференційований підхід" у малокомплектній школі ототожнювалося з принципами навчання. Підтвердженням цього була зміна акцентів з вивчення особистості учня та його особливостей на способи організації навчання, що враховують окремі індивідуально-типологічні якості школярів (інтерес до шкільного предмета, рівень самостійності, рівень готовності до засвоєння нового матеріалу тощо) [10, 25].

На початку 80-х років ХХ ст. у практиці малокомплектних шкіл реалізація положень про диференційоване навчання не набула масовості, характеризувала роботу лише окремих учителів. Таке явище пов'язуємо з недостатньою теоретичною розробкою проблеми, що не дозволяла кожному педагогу знаходити відповідні шляхи здійснення диференційованого підходу до учнів.

Усе ж завдяки диференціації у цей час у сільських малочисельних школах

відбувався процес профільного навчання через:

- внутрікласну диференціацію (створення в школі профільних груп);
- шкільну диференціацію (відкриття профільного класу (ів));
- міжшкільну диференціацію (відкриття профільних класів збірного складу учнів).

У роботі під керівництвом учителя під час диференційованого навчання провідними були словесні методи – бесіда, розповідь, пояснення. Науковець О. Біда тлумачить це тим, що в умовах обмеженого спілкування з учителем важливо організувати таку діяльність, за якої співпрацюють з учителем [1, 5].

На етапі становлення та розвитку малокомплектної школи в рамках "перебудови" та демократизації (1985–1991 рр.) школа дозволяла реалізувати принцип диференційованого навчання, так як у ній постійно діяли такі фактори, як організація колективної роботи, взаємонавчання, діяльність різновікових груп тощо. У роботі з малими групами учнів спостерігались висока їх зайнятість, стрімке підвищення інтересу до навчання, зростання продуктивності праці усього класу. Діти постійно знаходились в емоційному контакті один з одним, ставали повноправними членами колективу, мали можливість працювати на рівних. У школярів, особливо в умовах роботи класів-комплектів, з'являлась впевненість у собі, відбувались розвиток інтересу до навчання, підтримка особистих контактів. У малих групах вирішувались творчі завдання, що розвивали інтелект учнів та одночасно спрямовувались на розробку цікавих і повчальних програм [2, 29–32].

На даному етапі розуміння поняття диференціації у малокомплектних школах відбувалось за двома основними напрямками: перший – розкривав їх базові положення (принципи), другий – як конкретні організаційні форми навчання. Відповідно диференціація освітнього процесу в сільських малокомплектних школах була можлива при вирішенні таких завдань:

- диференціація з точки зору побудови освітньої системи – можливість відкриття шкіл різних видів і типів;
- диференціація з точки зору змісту освіти – уведення в навчальний план предметів, які забезпечували потреби навчання, виходячи з місцевих умов, а також поглибленого вивчення відповідних навчальних дисциплін;
- диференціація та індивідуалізація самого навчального процесу.

У таких умовах диференційований підхід у діяльності малочисельних

сільських шкіл України передбачав роботу з реалізації спільного цільового проекту, який полягав у поглибленому вивченні окремих предметів за місцем проживання. Знаючи до тонкощів інтереси та індивідуальні особливості школярів, учитель міг ефективно впливати на них, диференційовано формувати орієнтованість на продовження освіти. За малої наповнюваності шкільного класу істотно збільшувались тривалість, частота і глибина спілкування педагога з кожним учнем [1; 2].

На етапі 1991–2010 рр., з одного боку прослідковується різке збільшення кількості малочисельних шкіл, з іншого – у період розвитку незалежної України всяляко підтримувалась диференціація навчання в сільських малокомплектних (малочисельних) школах. Так, відчувається посилення уваги до учнів, створюється комфортна психологічна атмосфера, підвищується соціальна захищеність дітей. Диференціація дозволяла реалізувати на практиці принцип гуманізації в навчанні, що виступав визначальним чинником демократизації системи освіти.

Специфічні особливості самоосвітнього середовища в умовах сільської малокомплектної школи, своєрідність демографічних, матеріально-технічних, культурологічних та інших факторів ставили проблему створення адаптивно-розвивальної системи навчання [1].

У шкільний компонент навчального плану сільської малокомплектної (малочисельної) школи вводились варіативні програми, предмети, потреба в яких визначалась особливостями місцевих умов. Завдання поглибленого вивчення окремих предметів полягали в забезпеченні оволодіння учнями знаннями і практичними вміннями з профільюючих предметів, розвитку інтересу до обраної галузі знань, підготовки дітей до практичної діяльності у своїй місцевості [5, 53]. Поглиблене вивчення предметів відбувалось за рахунок вивчення окремих тем і розділів, передбачених програмою варіативного компонента навчального плану, а також вивчення додаткових, не передбачених базовою програмою фактів, подій, явищ, ознайомлення з предметом як ремеслом, промислом.

Для сільських шкіл, як правило, пропонувалась спрямованість на сільськогосподарські професії. Однак, на наше переконання, така орієнтація школярів ще більше погіршувала соціально-економічне становище села, не даючи можливості пропагувати розвиток різних сфер економіки.

У середині 90-х рр. ХХ ст. в умовах сільської малокомплектної (малочисель-

ної) школи принцип диференційованого підходу до навчання став домінуючим. З двох можливих форм диференціації навчально-виховного процесу – профільної та рівневої – перевага надавалась рівневій, внутрішній диференціації. Звичайно, учні, навчаючись за однаковими програмами і підручниками, одержували різний рівень знань. Мусимо наголосити, що мала наповнюваність класів допомагала індивідуалізувати процес навчання.

Вдале використання вчителями малокомплектних шкіл міжпредметних зв'язків у навчально-виховному процесі допомогло успішній диференціації навчання. Педагог, викладаючи у 2–3 класах різні предмети, урахував змістові можливості кожного з них. Зокрема, у малокомплектних школах упроваджувалась інтеграція навчальних дисциплін, ішлося про створення інтегрованих освітніх комплексів (словесність, природознавство, техніка і т. д.). Тому перспективним, як наголошує О. Біда, зокрема, у кінці 90-х років ХХ ст. в умовах малокомплектної школи було введення в умови модульно-розвивальної системи вивчення інтегрованого курсу "Довкілля". Це посприяло зменшенню перевантаження вчителів малокомплектних (малочисельних) шкіл, покращенню розвитку розумових здібностей учнів [1, 10].

У другій половині 90-х років ХХ ст. при моделюванні навчального процесу для класів з малою наповнюваністю одним із провідних підходів було особистісно орієнтоване навчання. Воно будувалось на принципі варіативності, тобто визнанні різноманітності змісту та форм навчального процесу.

Звісно, на даному етапі навчальна діяльність школярів здійснювалась в умовах організації самостійної роботи. Зокрема використовувались підготовчі вправи до вивчення нового матеріалу (повторення за підручником, робота з картинками, таблицями); самостійне засвоєння нового матеріалу, подібного до вивченого за інструкцією; тренувальні вправи [1, 9].

Як зазначає В. Мелешко, проблема самостійності учнів у малочисельних різновікових групах найбільш актуальна форма роботи, яка потребує подальшого розвитку. Диференційований підхід до навчання в умовах самостійної роботи здійснюється за допомогою індивідуальних завдань, дидактичних матеріалів (алгоритмів дій, інструктивних карток тощо) [5, 54].

Маємо наголосити, що на початку ХХІ ст. систему диференційованого навчання в сільській малочисельній школі необхідно розглядати не як самоціль, а

як засіб розвитку особистості учня. В умовах малокомплектних та малочисельних класів визначальним фактором ефективності навчального процесу було і залишається індивідуальне навчання в умовах малих груп, в основі яких визнання індивідуальності, самотності, самооцінки кожної людини, її розвитку як індивідуума, наділеного неповторним суб'єктивним досвідом.

В умовах різновікових колективів найпоширенішим варіантом організації диференційованого навчання на уроці залишалось об'єднання у групи. При їх формуванні урахувались індивідуальні здібності учнів (відносно стабільні групи), а також індивідуальність дитини (нестабільні групи).

Підвищення рівня якості навчального процесу в малочисельних класах в умовах групового навчання забезпечується під час проведення однопредметних та однотемних уроків. Організація навчального процесу на однотемному уроці у класі-комплекті, як переконує В. Мелешко, має певні переваги:

- ширше застосування фронтальних форм і методів навчання, що орієнтовані на різновікові групи;
- можливості для глибшого оволодіння школярами загальнонавчальними вміннями та навичками;
- забезпечення умов для спілкування учнів [5, 53].

Ефективні у цьому контексті ігрові методи, прийом і форми: рольові ігри, ділові ігри, нестандартні уроки: урок-подорож, урок-аукціон, урок-театр та інші.

Ми в даній роботі навмисне не розкриваємо актуальних проблем матеріального забезпечення та закриття шкіл з малою чисельністю, оскільки вважаємо, що саме в умовах малої наповнюваності класу розвиток учня відбувається інтенсивно, а проблеми матеріального достатку шкіл державою повинні бути вирішені.

На початку ХХІ ст. форми диференційованого навчання в малокомплектній початковій школі варіювались залежно від предмета, теми, мети, завдань, складу груп та з урахуванням інших аспектів, що вимагали підготовки вчителя до проведення такого уроку, зокрема, створення, розроблення дидактичного матеріалу, що був би посильним та доступним для учнів.

Сьогодні впровадження диференційованого навчання в класах з малою наповнюваністю сприяє:

- усвідомленню особистої значущості у спільній діяльності;
- розвитку комунікативної готовності до роботи в групі;
- формуванню моральних норм

якості, заохоченню до спільної діяльності;

- розвитку особистісної рефлексії;
- удосконаленню навичок спілкування і взаємодії в групі;
- розвитку пізнавальної активності;
- формуванню навичок аналізу і самоаналізу в процесі групової рефлексії;
- посиленню зв'язків клас – учитель, учитель – учень;
- реалізації цілей навчальної роботи;
- формуванню мотиваційної готовності до міжособистісної взаємодії.

У цьому контексті актуальною є технологія, яка передбачає сукупність організаційних рішень, методів і засобів навчання кожного на рівні його можливостей і здібностей, адаптацію навчання до особливостей різних груп учнів. А це є диференційованим навчанням. Таким чином, на початку ХХІ ст. саме диференціація навчання учнів в умовах малокомплектних шкіл стала основоположним принципом роботи загальноосвітніх навчальних закладів України.

**Висновки.** Отже, аналіз наявної джерельної бази переконує нас у зацікавленні проблемою диференційованого підходу до навчання в умовах малокомплектної (малочисельної) школи. На основі поетапного історико-педагогічного вивчення окреслених питань стверджуємо, що процес диференціації залежав від економічних, політично-ідеологічних та соціокультурних аспектів, які позначились на існуванні такої школи.

Концептуальним підґрунтям розвитку проблеми диференціації в малокомплектних (малочисельних) школах України досліджуваного періоду стали положення: диференціація навчання як принципу та форми організації навчання; всебічного розвитку кожного учня в умовах диференційованого підходу, його здібностей, талантів; підвищення рівня активності та самостійності; поєднання колективних та індивідуальних форм роботи; співпраці у навчанні; проектування та прогнозування результатів навчання.

**Перспективи подальших досліджень.** Дана розвідка не висвітлює всіх питань диференційованого навчання. Перспективними є порівняльний аспект диференціації та індивідуалізації навчання в малокомплектній школі.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Біда О. А. Сільська малокомплектна школа: [для вчителів початкових класів і студентів пед. ф-тів] / О. А. Біда. – К.: Наук. світ, 2000. – 34 с.
2. Бородихина А. М. Групповая работа при проверке знаний учащихся в малокомплектной сельской школе / А. М.

Бородихина // Химия в школе. – 1983. – № 5. – С. 29–32.

3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Устимович Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 374 с.

4. Закон України "Про загальну середню освіту" // Нормативно-правове забезпечення освіти : у 4 ч. / [гол. ред. В. В. Григораш]. – Х. : Основа, 2004. – Ч. 1 : Доктрина, закони, концепції. – С. 59–86.

5. Мелешко В. Індивідуалізація та диференціація навчання у сільській малочисельній школі / В. Мелешко // Початкова школа. – 2009. – № 3. – С. 52–54.

6. Організація і методи роботи вчи-

теля з двома класами / [за ред. С. Х. Чавдарова]. – К. : Радянська школа, 1951. – 140 с.

7. Проект Концепції розвитку освіти до 2025 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.ua/news/43501>

8. Проконів Любов. Діяльність малокомплектної школи в Україні (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) / Л. Проконів // Науковий журнал ДВНЗ "Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника". – 2014. – Вип. 4. – С. 33–38.

9. Статистичні дані про середні,

дошкільні та позашкільні заклади освіти системи Міністерства освіти і науки України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua>

10. ЦДАВО України. Ф. Р-2. Кабінет Міністрів України. Опис. 8. Листування з Міністерствами та центральними установами УРСР про використання асигнувань по установах народної освіти. – Т. 1. – Спр. 43 : Матеріали про розвиток шкільної мережі на Україні (1949, 1950 н. р.). – 136 арк.

Стаття надійшла 10.04.2015 р.

УДК 37.05 (477.83/.86)

Галина РУСИН

## ІСТОРИЧНИЙ РОЗВИТОК ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ГАЛИЧИНІ

У даній статті на підставі історичного розвитку шкільництва в Галичині розглянуто шкільну освіту та шлях української національної школи. Автор аналізує чинники впливу на процес становлення та формування національної системи освіти.

**Ключові слова:** українська педагогіка, народна педагогіка, українська національна школа, національна система освіти, Галичина.

**G. Rusyn. The Historical Development Of School Education In Galicia.** In this article reviewed schooling and the way Ukrainian national school based on the historical development of the school system in Galicia. The author analyzes the factors that influenced the process of incipience and formation of a national education system.

**Keywords:** Ukrainian pedagogy, national education, Ukrainian national school, national education system, Galicia.

**Мета:** розкрити на підставі історичного розвитку шкільництва Галичини та розглянути розвиток шкільної освіти, значення передових діячів, освітян, їх працю у формуванні національної школи.

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** На сучасному етапі сьогодення важливе значення має вивчення історичного розвитку освіти та станов-

лення української національної школи. Тільки працюючи з минулим, та вмівши поєднати із сучасним дадуть змогу виховати сучасну молоду людину, яка пізнає себе; розкрити й одне з найважливіших питань – знайти своє місце у цьому складному суспільстві, бути гідним своїх пращурів, достойно представити себе на європейському просторі.

**Аналіз наукових досліджень.** За роки незалежності України надбання вчених щодо розвитку шкільництва в Галичині поповнилися новими дослідженнями. Професійне становлення вчителів у Східній Галичині 1867–1939 рр. висвітлила М. Барна, С. Лаба; учительський рух окресленого періоду – Д. Герцюк, І. Курляк., О. Ковальчук. Діяльність культурно-освітніх товариств краю вивчали І. Андрухів, Г. Білавич, О. Винничук, І. Воробець, дидактичні проблеми галицького шкільництва 20–30-х рр. ХХ ст. – Т. Завгородня.

**Виклад основного матеріалу.** Упродовж всього історичного шляху українська педагогіка розвивалась як цілісний організм на народній, українській, національній основі. Вона зберігала властивості, єдині для всього українства та з елементами, що притаманні окремим територіям. Усе це засвідчує багатство і силу, повноту української педагогіки.

Шкільництво Галичини в історичному просторі завжди зазнавало утисків з боку Польщі, пізніше – Австрії. Однак

кожен з цих періодів мав своє значення, свій вплив на формування української національної школи.

З першим поділом Польщі Галичина входить до складу Австрії (1918), і стан освіти зазнає певних змін. Життя українців дещо поліпшилось, тому й умови для освіти стали більш сприятливими. Щоб здобути прихильність українського народу, Влада Габсбургів зменшила польський вплив на українців. Австрія видала ряд конституційних законів та зобов'язала польську шляхту дотримуватись їх. У такому процесі активну участь взяло греко-католицьке духовенство, що стало опорою для українського народу та отримало рівні права з іншими конфесіями. Марія Тереза 1774 р. видає постанову про право українців-русинів на здобуття освіти, вони також одержують рівні права з поляками в доступі до керівних посад.

Української школи у Східній Галичині в той час, як такої, не було. А в тих декількох школах, що існували, навчання проводили дяки, які учням давали примітивні знання. Щоб покращити ситуацію, цісарський уряд 1774 р. впровадив школи трьох типів:

- однокласні парафіяльні, у яких користувалися місцевою поговіркою;
- трикласні (тривіальні) з німецькою та польською мовами навчання;
- чотирикласні з німецькою мовою навчання, що готували учнів для продовження освіти в середніх школах (гімна-