*ДИПЛОМНА РОБОТА*

*Індивідуалізація навчального процесу в умовах малочисельної початкової школи*

Зміст

Вступ

Розділ І. Проблема індивідуалізації навчання в педагогічній теорії і практиці

І.1. Суть індивідуалізації й диференціації навчання як категорій дидактики

І.2. Історії становлення й розвитку індивідуалізованого та диференційованого навчання учнів

І.3. Стан проблеми індивідуалізації навчання в масовому педагогічному досвіді

Розділ ІІ. Дослідно-експериментальна перевірка способів індивідуалізації навчального процесу

ІІ.1. Особливості організації навчального процесу у малочисельній початковій школі

ІІ.2. Методика експериментального дослідження

ІІ.3. Аналіз результатів експериментального дослідження

Висновки

Список використаних джерел

Додатки

## Вступ

Одним із основних напрямів модернізації освіти в Україні має стати її гуманізація - центральна складова нового педагогічного мислення, яка передбачає перегляд, переоцінку всіх компонентів педагогічного процесу в світлі їх людинотворчої функції. Школа й педагоги повинні нести в собі повагу до особистості дитини, довіру до неї, прийняття її особистісних цілей, запитів та інтересів; створення максимально сприятливих умов для розкриття й розвитку здібностей і обдарувань дитини, для її повноцінного життя на кожному з її вікових етапів, для її самовизначення.

Основним смислом діяльності сучасної загальноосвітньої школи є застосування особистісно орієнтованих педагогічних технологій, в основі яких лежить глибоке і всебічне вивчення особистості дитини.

Уніфікована система навчання, яка довгі роки панувала в школах, призвела до нівелювання особистості, до породження так званого “середнього" учня. За таких умов неефективно реалізувався один із важливих принципів навчання - врахування індивідуальних і вікових особливостей учнів (їх здібностей, нахилів, інтересів, устремлінь тощо). Як наслідок - криза розвитку, саморозвитку та самореалізації особистості.

У „Концепції загальноосвітньої середньої освіти (12-річна школа) ” передбачено створення передумов для всебічного розвитку і саморозвитку особистості, індивідуалізації та диференціації навчання, переходу на особистісно-зорієнтовані педагогічні технології.

У „Національній доктрині розвитку освіти” зазначено: „Головна мета української системи освіти - створити умови для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України... ", а Закон України „Про загальну середню освіту” стверджує: „Завдання загальної середньої освіти є формування особистості учня, розвиток його здібностей і обдарувань".

Проблема індивідуалізації навчання знайшла своє відображення у педагогічній спадщині педагогів минулого. Я.А. Коменський, Й.Г. Песталоцці, Ф.А. Дістервег звертали увагу на необхідність у роботі з учнями різного рівня підготовленості. Їхні ідеї розвинули К.Д. Ушинський, Н.Ф. Бунаков, В. І Водовозов, П.Ф. Каптерев, Вахтеров та ін.

Аналіз вітчизняної та зарубіжної педагогічної й методичної літератури показав, що вчені приділяють велику увагу індивідуалізації навчання. Зростає кількість праць теоретичного та практичного характеру, в яких висвітлюються різні аспекти цієї проблеми (О.О. Кірсанов, І. Унт, О. Бударний, Є.С. Рабунський, Г.Ф. Кумаріна, В.М. Володько, Сікорський П.І. та інші). Перелічені автори розглядають в основному теоретичний аспект проблеми. Тому особливий інтерес викликають дослідження педагогів-практиків.

Вивчення цієї проблеми показало, що до чинників нівелювання особистості належать недосконалість класно-урочної системи навчання, системи організації позакласної навчально-виховної роботи, розрахованої переважно на колективні форми її здійснення, відсутність дієвої психологічної служби в школі, яка б забезпечила достовірну інформацію про індивідуальні особливості кожного учня, рівні його розвитку і навчальних можливостей. Крім того, існують і суб'єктивні причини - це: недостатня озброєність учителів теоретичними знаннями та вміннями здійснення диференційованого навчання на основі індивідуального підходу до учнів у процесі навчання; “універсальність” форм, методів і засобів навчання, невисока їх варіативність і мобільність; низький рівень сформованості самостійності у значної частини учнів.

Дослідження науковців переконують, що більшість учнів на уроках навчальною діяльністю недостатньо зайняті, а це призводить до того, що вони працюють не в повну силу. Однією з причин такого явища є нераціональне використання часу, відсутність щоденного індивідуального і диференційованого підходу до учнів.

Значною мірою це стосується учнів з високим та достатнім рівнями засвоєння навчального матеріалу, для яких іноді навчальний матеріал, який розглядається на уроці, не становить труднощів, тому значну частину уроку вони використовують нераціонально, особливо тоді, коли вчитель працює з учнями, в яких процес засвоєння проходить повільно. Учні і групи, яким властиве активне сприймання і добра пам’ять, не отримуючи необхідної дози навчального матеріалу, з часом стають інертними, пасивними. Отже, однією з важливих причин зниження успішності окремих учнів є відсутність диференційованої роботи з ними, переважання колективних форм організації навчальної діяльності.

Саме при диференційованому підході створюються умови, які сприяють своєчасному виявленню прогалин у знаннях учнів і виробленні прийомів їх ліквідації, визначаються оптимальні режими навчальної роботи з групами учнів, які сприяють раціональній роботі учнів, враховуючи їх психічні і розумові відмінності.

У зв’язку з демографічною ситуацією в Україні зменшуються наповнюваність шкіл, класів. На сьогодні ми маємо справу з школами з малою чисельністю учнів, в тому числі і початкові школи. Мала кількість учнів у класах створює можливості для індивідуалізації і диференціації навчання. Дане питання потребує ґрунтовного вивчення. Тому темою нашого дослідження було обрано: “Індивідуалізація навчального процесу в умовах малочисельної початкової школи ".

Об’єктом дослідження є індивідуалізація навчального процесу в умовах малочисельної початкової школи, а предметом - способи індивідуалізації навчального процесу на уроках у малочисельній початковій школі.

Мета дослідження полягає у виявленні способів індивідуалізації навчального процесу на уроках в умовах малочисельної початкової школи.

Гіпотеза дослідження - рівень навчальних досягнень учнів початкових класів значно підвищиться, якщо використовувати такі способи індивідуалізації навчального процесу на уроці: диференційовані завдання за рівнем складності, диференційовані завдання за ступенем самостійності, індивідуальна робота з учнями.

У відповідності з метою і гіпотезою дослідження були визначені його завдання:

Проаналізувати висвітлення даної проблеми в психолого-педагогічній та методичній літературі, в масовому педагогічному досвіді.

Вивчити стан даної проблеми у масовому педагогічному досвіді.

Виділити способи індивідуалізація навчального процесу в умовах малочисельної початкової школи.

Експериментально перевірити ефективність виділених способів індивідуалізації навчального процесу в умовах малочисельної початкової школи.

Для розв’язання поставлених завдань використовувалися теоретичні та емпіричні методи дослідження.

Теоретичні методи дослідження: аналіз, порівняння, синтез, систематизація, класифікація та узагальнення теоретичних даних, представлених у педагогічній, психологічній та методичній літературі, вивчення та узагальнення передового педагогічного досвіду.

Емпіричні методи дослідження: анкетування вчителів початкових класів, педагогічні спостереження, педагогічний експеримент, якісний і кількісний аналіз результатів експерименту.

Теоретичне значення роботи полягає у виділенні способів індивідуалізації навчального процесу в умовах малочисельної початкової школи.

Практичне значення дослідження полягає у розкритті системи роботи вчителя щодо використання виділених способів індивідуалізації навчального процесу на уроках у малочисельній початковій школі.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження заслуховувалися на засіданні методичного об’єднання вчителів початкових класів Бзовицької ЗОШ І ступеня та Годівської ЗОШ І-ІІ ступенів Зборівського району Тернопільської області, обговорювалися на засіданні кафедри педагогіки і методики початкового навчання Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

Структура роботи. Дипломна робота складається із вступу, двох розділів, висновку, списку використаної літератури.

Повний обсяг роботи 79 сторінок комп’ютерного тексту. У роботі використано 81 джерело.

## Розділ І. Проблема індивідуалізації навчання в педагогічній теорії і практиці

## І.1. Суть індивідуалізації й диференціації навчання як категорій дидактики

Особистісно орієнтована модель навчання, сутнісними ознаками якої є здійснення навчального процесу на засадах індивідуалізації, створення умов для саморозвитку і самонавчання учнів, осмислене визначення ними своїх потенційних можливостей і життєвих цілей, вимагає глибокого осмислення і розуміння педагогами необхідності побудови нової педагогічної системи на основі принципів індивідуального та диференційованого підходів у навчанні.

Однак ці принципи не знайшли ще широкого втілення у практику сучасної школи. Сьогодні ми можемо говорити тільки про елементи індивідуалізованого і диференційованого навчання в умовах класно-урочної системи.

Педагогічна практика показує, що на початку навчання вчитель зустрічається з тим, що діти, які прийшли в школу, відрізняються одне від одного розвитком, готовністю до засвоєння знань, а також і такими особливостями, як темп роботи, швидкість запам’ятовування, спостережливість, зосередженість. Все це обумовлює необхідність глибокого вивчення індивідуальних особливостей кожної дитини і врахування їх у навчально-виховному процесі.

Видатний український педагог В.О. Сухомлинський неодноразово вказував, що тільки кропітка індивідуальна робота може привести до якісних змін у розвитку будь-якої дитини. “Рік - два, три роки в нього що-небудь може не виходити, але прийде час - вийде. Думка, як квітка, яка поступово накопичує життєві соки. Дамо кореням ці соки, відкриємо перед квіткою сонце, і вона розквітне. Потрібно знати все про життя дитини, про її минуле і сучасне, про її сім’ю, якщо бажаєш досягти успіху у вихованні" - ця думка пронизує всі твори В.О. Сухомлинського. Принцип диференційованого підходу до учнів отримав у спадщині павлиського педагога якісно нове трактування. В результаті його зусиль, із відірваного від життя принципу, він став перетворюватися в технологію, яка реалізується в практиці навчання й виховання.

Ми підтримуємо думки авторів, які вважають, що індивідуалізація процесу навчання передбачає вибір такої стратегії, яка максимально сприяла б розвитку особистості. Педагог повинен шукати ті специфічні для кожного не схожі, неповторні умови, які б вплинули на формування визначальної риси характеру, на розвиток якостей особистості, життєвої активності.

Однією з основних причин відносно низької ефективності навчання, на думку багатьох авторів, є недостатня індивідуалізація навчального процесу. З цим твердженням не можна не погодитися, бо індивідуалізація навчання навіть за умов суворого дотримання вимог діючих програм дає можливість виявляти й розвивати інтереси учнів, їхні нахили та здібності, сприяє ефективному засвоєнню знань та розвитку вмінь і навичок.

Для понять педагогічної науки, які відображають особливо складні явища, характерним є те, що поняття індивідуалізації й диференціації використовують у різних, іноді невизначених значеннях. Аналіз відповідної літератури показує, що більш точний зміст цього поняття в кожному випадку залежить від того, яку мету й засоби мають на увазі, коли говорять про індивідуалізацію. При використанні цього поняття зустрічаються значні відмінності.

У психолого-педагогічній літературі зустрічається багато тлумачень, що характеризують індивідуалізацію процесу навчання. Адже на тлі об’єктивних реалій суспільного буття, певних освітніх орієнтирів ідея індивідуального підходу до учнів у навчанні збагачувалась, наповнювалась новим змістом й у результаті еволюції розширилась до поняття “індивідуалізації навчання", яке набуло статусу цілісної системи дидактичних впливів, у якій провідною виявилась орієнтація індивідуального підходу на цілісну особистість учня і цілісну навчальну діяльність.

Нинішня пізнавальна ситуація у сфері досліджуваної нами проблеми характеризується різними підходами до трактування поняття “індивідуальний підхід”. Одні наукові джерела відносять його до психолого-педагогічних принципів, згідно з якими індивідуальний підхід - це навчання учнів у групі за єдиною програмою, але з урахуванням їх індивідуально-психологічних особливостей. При цьому на перший план ставиться завдання допомогти учням оволодіти базовим рівнем знань, вихід за межі якого завжди бажаний.

Відома дослідниця І.Е. Унт теж стверджує, що коли ми говоримо про індивідуальний підхід, то маємо справу з принципом навчання, а коли про індивідуалізацію навчання, то маємо на увазі здійснення цього принципу, що має свої форми і методи.

Що ж розуміється під індивідуальним підходом у “Педагогічному словнику"? “Індивідуальний підхід - це принцип педагогіки, відповідно якому в навчально-виховній роботі з колективом дітей досягається педагогічний вплив на кожну дитину, який опирається на знання якостей особистості та умов її життя. В результаті всебічного вивчення своїх вихованців педагог має уявлення про характер кожного з них, їхні інтереси, здібності, про вплив на них сім’ї й близького середовища, отримує можливість пояснити вчинки дитини, вибрати найбільш доцільні виховні засоби, які б розвивали життєву активність дітей. Враховуючи темперамент та характер дитини, вчитель заохочує й підтримує сором’язливих, стримує тих, хто легко збуджується, й рухливих дітей" [25].

На думку В.П. Стрезикозіна, робота вчителя з усім класом не виключає здійснення принципу індивідуального підходу до дітей, що відрізняються за рівнем свого розвитку й підготовленості. Визначивши три напрямки цього підходу, автор підкреслює, що реалізація їх особливо перспективна в процесі виконання учнями різних видів самостійних робіт, які можна диференціювати за двома ознаками: за ступенем самостійних пізнавальних дій учнів; за ступенем складності завдань і постановлених у них задач [65].

Окремі автори розглядають поняття “диференційований підхід” і розуміють його як:

дидактичне положення, що передбачає поділ класу на групи, наприклад, за інтересами і ін. Диференційований підхід - пристосування форм і методів роботи до індивідуальних особливостей учнів (Е.С. Рабунський) [57, 15] ;

особливий підхід учителя до різних груп учнів, який полягає в організації навчальної роботи, різної за змістом, складністю, методами, прийомами (А.А. Кірсанов) [26, 35] ;

спосіб оптимізації, який передбачає оптимальне поєднання загальнокласних, групових і індивідуальних форм навчання (Ю.К. Бабанський) [3, 21].

У роботі “Індивідуальний підхід у процесі навчання школярів” Е.С. Рабунський теж розглядає індивідуальний підхід як принцип навчання, так і виховання. Реалізація цього принципу, на думку автора, передбачає частково тимчасову зміну найближчих задач та окремих сторін змісту навчально-виховної роботи, постійне варіювання її методів та організаційних форм з урахуванням загального й особливого особистості кожного учня для забезпечення її всебічного розвитку. Індивідуальний підхід означає дієву увагу до кожного учня, його творчої індивідуальності в умовах класно-урочної системи навчання, передбачає розумне поєднання фронтальних, групових та індивідуальних занять для підвищення якості навчання й розвитку кожного школяра. Таку ж характеристику індивідуальному підходу, як принципу навчання, дає і Ю.К. Бабанський.

Від аналізу принципу індивідуального підходу перейдемо до характеристики поняття “індивідуалізація навчання". В дослідженнях В.А. Крутецького, М.В. Ляховицького, С.Ю. Ніколаєва індивідуалізація навчання трактується як максимальне наближення процесу навчання до оптимальної моделі, коли кожен учень працює у зручному для нього темпі, манері, що відповідають його загальній підготовці, здібностям, обсягу оперативної пам’яті, рисам характеру та емоційному стану. Але, на нашу думку, таке визначення стосується поняття “індивідуалізоване навчання", обґрунтування якого дав М.В. Володько. Індивідуалізоване навчання він розуміє як навчання за суто індивідуальними програмами, змістом, формами, засобами, темпом, формами контролю і оцінювання тощо. Воно може втілюватися в межах і на основі індивідуалізації навчання як системи відносин і передбачає:

1) всебічне знання учня, його здібності й можливості;

2) наявність відповідним чином підготовлених учителів;

3) добре налагоджену й розвинену матеріально-технічну базу [15].

Індивідуалізоване навчання слід розглядати як стратегію в навчанні: від мінімальної модифікації в груповому навчанні до повного незалежного навчання.

Здійснюючи педагогічне керівництво, вчитель створює орієнтовну основу дій, надає допомогу учням, дозує завдання, регулює кількість необхідного для їх виконання часу, знайомить із прийомами самостійної праці, самоконтролю, самооцінки. Від учня чекаємо особливих дій: постановку мети діяльності, з’ясування навчальних задач, знання й планування навчальних дій, аналіз одержаних результатів та оцінки своєї діяльності. Така взаємодія вчителя та учнів сприяє розвитку “суб’єкт - суб’єктивних” стосунків. Ці нові стосунки мають стати тією основою, що забезпечить перехід від авторитарної до особистісно-орієнтовної освіти та дасть змогу розв’язати багато суперечностей процесу навчання. Проведення досліджень та узагальнення досвіду інших переконує нас, що запровадження “суб’єкт - суб’єктивних” відносин стане результатом широкої індивідуалізації навчання.

В “Педагогічній енциклопедії” індивідуалізація розглядається як “... організація навчального процесу, за якого вибір способів, засобів, темпу навчання враховує індивідуальні відмінності учнів, рівень розвитку їх здібностей до навчання” [52, 201].

Більшість дослідників [13; 26; 72] використовують поняття індивідуалізації приблизно в тому ж трактуванні. При цьому вони вказують, що індивідуалізація зовсім не передбачає обов’язкового врахування особливостей кожного учня. Наприклад, А.О. Кірсанов розглядає індивідуалізацію навчальної роботи як “систему виховання й дидактичних засобів, що відповідають меті діяльності й реальним пізнавальним можливостям колективу класу, окремих учнів і груп учнів, що дозволяють забезпечити навчальну діяльність учнів на рівні їх потенційних можливостей з урахуванням мети навчання” [26, 138].

І.Е. Унт вважає, що недоцільно використовувати поняття індивідуалізації у вузькому розумінні (наприклад, у значенні внутрішньокласної індивідуалізації навчальних завдань), оскільки не можливе врахування індивідуальних особливостей у всьому їх обсязі, а тільки частково й ізольовано, а в такому випадку важко визначити місце й роль індивідуалізації в системі навчання в цілому.

Індивідуалізацію, стверджує дослідниця, можна розглядати з точки зору процесу навчання, змісту освіти і побудови шкільної системи. Перша з них стосується відбору форм, методів і прийомів навчання, друга - створення навчальних планів, програм, навчальної літератури і складання завдань для учнів, і третя - формування різних типів шкіл і класів.

І тому, на думку І. Унт, “індивідуалізація - це врахування в процесі навчання індивідуальних особливостей учнів у всіх його формах і методах незалежно від того, які особливості й у якій мірі враховуються” [70, 8].

Отже, у сучасній психолого-педагогічній літературі спостерігається велике розмаїття формулювання означення поняття індивідуалізації:

навчання, яке орієнтується на індивідуально-психологічні особливості учня, будується з урахуванням цих особливостей [35, 187];

одна із особливостей гуманності способу життя. Характерною її ознакою є те, що орієнтація способів і темпів навчання будується з урахуванням індивідуальних відмінностей учнів, рівня розвитку навчальності й темпів руху вперед у навчанні [17, 101];

це дидактичне положення, одна з двох взаємозв’язаних сторін колективного характеру навчання і врахування індивідуальних особливостей учнів. Індивідуальний підхід до школярів у навчанні передбачає, при безумовній єдності основного змісту загальної освіти, відбір елементів навчального матеріалу, методів навчання, наочних і технічних його засобів, розумне поєднання загальнокласних, групових і індивідуальних форм його організації з урахуванням особливостей кожного учня з метою оптимального впливу на всебічний гармонійний розвиток його особистості [72, 18];

це здійснення принципу індивідуального підходу, врахування індивідуальних особливостей учнів у процесі навчання в усіх його формах і методах незалежно від того, які особливості і якою мірою вони враховуються [70, 8].

Аналізуючи праці різних авторів, ми дійшли висновку, що термін “індивідуалізація навчання” має велику кількість трактувань. Труднощі у визначенні суті цього поняття мають місце тому, що ряд авторів роблять свої висновки, займаючись вузькою проблемою і виходячи з результатів своїх досліджень; інші автори ототожнюють поняття “диференціація” та “індивідуалізація".

Індивідуалізація навчання в загальному розумінні розглядається як пристосування навчальних впливів до індивідуально-психологічних особливостей кожного учня з одного боку й створення сприятливих умов для розвитку спеціальних здібностей і можливостей учнів, з другого. Індивідуальний підхід до учнів має сприяти формуванню особистості тих, хто навчається.

Великий вплив на ефективність процесу навчання мають також індивідуальні особливості в розумінні таких компонентів пізнавальної діяльності, як сприймання, увага, пам’ять, мислення, а також спеціальні здібності.

Під час використання поняття “індивідуалізація навчання” необхідно мати на увазі, що при його практичному здійсненні мова йде не про абсолютну, а відносну індивідуалізацію. В межах шкільної практики індивідуалізація завжди відносна з таких причин:

1) переважно враховуються індивідуальні особливості не кожного окремого учня, а групи учнів, які володіють приблизно схожими особливостями;

2) враховуються тільки відомі особливості або їх комплекси й саме такі, які важливі з точки зору навчання, й поряд із цим може використовуватися ряд особливостей, врахування яких у конкретній формі індивідуалізації неможливе або навіть не так вже необхідне (наприклад, різні властивості характеру або темпераменту);

3) іноді відбувається врахування деяких властивостей або стану тільки в тому випадку, якщо саме це важливо для конкретного учня (наприклад, талановитість у якій-небудь галузі, порушення здоров’я);

4) індивідуалізація реалізується не в усьому обсязі навчальної діяльності, а епізодично або в якому-небудь виді навчальної роботи.

Під поняттям „індивідуалізація навчання” ми розуміємо таку організацію процесу навчання, в ході якої враховуються індивідуальні особливості учнів у всіх його формах і методах.

## І.2. Історії становлення й розвитку індивідуалізованого та диференційованого навчання учнів

Ще в античну епоху філософи і педагоги підкреслювали необхідність постійного врахування індивідуально-психологічних особливостей у навчанні та вихованні підростаючого покоління. Так, давньоримський філософ Марк Фабій Квінтіліан (35 - 96 рр. н. е) один із розділів свого багатотомного трактату “Настанови оратору" спеціально присвятив темі “Чи потрібно пристосовувати навчання до здібностей кожного учня? ”. Відповідаючи на це запитання, автор підкреслював, що турботливого вчителя відрізняє прагнення пізнати здібності кожного з учнів. Так у одного можуть бути відмінні нахили до історії, у другого - до віршування, у третього - правознавства, тоді як декого, - продовжував філософ, - краще всього б відправити до плуга.

У творі “Про виховання оратора" М.Ф. Квінтіліан теж висловлює думку про різні здібності, талановитість, обдарованість учнів, тобто про розумові відмінності. Справедливо ставиться в достоїнство вчителю, коли старається він помічати в своїх учнів розумові відмінності і пізнавати, хто до чого здібний від природи.

Більше трьох століть тому Я.А. Коменський із властивою йому проникливістю писав, що той наставник досягне успіху, який буде викладати відповідно ступеня сприймання [31, 447]. Ще в ті далекі часи геніальний педагог виділяв відмінності в розвитку учнів, вказуючи на необхідність будувати навчальний процес так, щоб концентрувати увагу на наданні допомоги учням при засвоєнні знань. Він же радить ділити учнів у залежності від їх здібностей на шість розрядів, груп, вказує шляхи подолання труднощів кожною групою учнів, приводить переконливі приклади із життя видатних людей. Як основоположник класно-урочної системи, він утверджував принцип “учити всіх і всьому” й при цьому проводив цікаву паралель. “Сонце займається окремими предметами”, будь-то дерево чи тварина, але освічує, зігріває і наповнює випаровуваннями всю землю. Одними і тими ж променями воно освітлює все. Подібно сонцю і учитель повинен “поширювати свої промені на всіх учнів" [31, 189]. Я.А. Коменський вперше дав обґрунтування фронтальній роботі на уроці в поєднанні її з індивідуальною, виступивши проти того, щоб школа підводила всіх учнів під один шаблон. Він справедливо розумів дидактику як “мистецтво учити всіх і всьому", вірив у природні сили дітей і вважав, що всі вони можуть успішно вчитися і опановувати таємниці науки і мистецтва, хоча вони не всі однакові і деякі з них потребують особливих турбот, особливої уваги. Педагог стверджував, що учень може і повинен звільнитися від “тваринної тупості і глупості". Не може бути такого становища, щоб освіта не принесла йому абсолютно ніякого покращення. Ці висловлення характеризують гуманний підхід вченого до дітей, оптимізм і глибоку віру в сили і можливості кожної дитини.

Знаменитий швейцарський педагог Генріх Пестолоцці у своїх працях висловлює думки про важливість вміння розрізнити підготовленість кожного учня і про необхідність застосування для кожного з них окремих прийомів навчання, які б забезпечували позитивний результат. Так, описуючи як Гертруда вчить своїх дітей, він пише: “Попереду всіх, ближче до столу, вона посадила малят, які не знали ще азбуки. За ними тих, які вміли читати по складах, потім - тих, хто вміє вже трохи читати. І, накінець, тих, які, як бачимо, читали вільно” [54, 25].

Г. Пестолоцці вважав, що кожному учневі в групі властиві відмінності, а тому необхідно здійснювати своєрідний підхід до кожного із них. Він рекомендував вивчати природу кожної дитини, її особливості і, в залежності від результатів цього вивчення, вирішувати питання навчання, роблячи це ввічливо, тактовно, гуманно.

Відомий німецький педагог А. Дістерверг підкреслював: “Одній дитині легше дається абстрактне мислення, другій доступне чуттєве пізнання, третя схоплює істину швидше, завдяки картині чи розповіді, бувають роздуми теоретичні і практичні. У цьому відношенні варто рахуватись з відмінностями дитячої природи і сприяти її своєрідному розвитку” [19, 174].

Вперше на науковій основі питання індивідуального підходу до учнів розглядалося основоположником вітчизняної педагогічної науки К.Д. Ушинським, який вказував, що основною умовою успішного навчання є врахування вікових, психологічних особливостей учнів. Йому належить й ідея здійснення індивідуального підходу до учнів в умовах колективної роботи класу, яка на сучасному етапі є основною, а також ідея поєднання колективної та індивідуальної форм навчальної діяльності на уроці. На його думку, дитина легше засвоює матеріал, якщо чує думку свого товариша, чого немає при індивідуальній формі навчання. Для кращої організації навчальної діяльності пропонувалося ділити учнів класу на невеликі групи, до яких входили б діти із спільними особливостями. Поділ учнів на дві групи, одна з яких сильніша іншої, не тільки не шкідливий, а й корисний, - стверджував К.Д. Ушинський, - але при умові, що наставник уміє, працюючи з однією групою сам, іншій давати корисні самостійні вправи [72].

Проблема диференціації та індивідуалізації навчання особливо зацікавила вчених на початку XX ст. Саме в цей час у США, Англії та в деяких інших країнах Заходу виникали системи індивідуалізованого навчання, що мали своїм завданням забезпечити підготовку активних, ініціативних, енергійних функціонерів держави. З цих систем навчання найбільш поширеним був дальтон-план, при якому уроки скасовувалися, навчальні класи замінювалися предметними “лабораторіями", де кожний учень працював самостійно, виконував тижневі чи місячні завдання відповідно до своїх індивідуальних можливостей, а вчителі виступали в ролі консультантів і контролерів. Основні ідеї дальтон-плану на практиці в радянський період втілилися у лабораторно-бригадній формі організації навчання, яка не виправдала себе.

Існував також план “Трампа”, за яким 40% часу відводилося для навчання у групах по 100-120 осіб, 20% часу - навчанню у малих групах (10 - 15 осіб) і 40% часу - індивідуальному навчанню.

Новий етап у розвитку індивідуально-диференційованого підходу до навчання школярів почався у 20-і - 30-і роки XX століття (П.П. Блонський, С.Т. Шацький та ін.).

Досліджуючи використання індивідуального підходу в роботі з відстаючими у навчанні учнями, П.П. Блонський таких дітей ділив на 4 типи. Відповідно до причин неуспішності він радив створювати сприятливі умови для кожного учня.

С.Т. Шацький, вказуючи на відсутність у більшості дітей інтересу до навчання, відзначав, що ми можемо сильно гальмувати розвиток дитини, тому що часто не враховуємо росту дитини, її руху [78, 256].

Після 30-х років значно розширилося коло досліджень з питань індивідуально-диференційованого підходу до учнів у процесі самостійної роботи. Це було викликано увагою педагогіки і шкільної практики до проблем самостійної роботи учнів та дослідженнями, які провели Л.П. Аристова, М.О. Данилов, І.Т. Огородніков з питань пошуку ефективних шляхів активізації процесу навчання. Важливою подією в історії становлення і розвитку цієї проблеми став вихід у світ книги Д.М. Богоявленського і Н.О. Менчинської “Психологія засвоєння знань у школі" (1959 р), де поряд з дослідженням системи актуальних питань психології навчання школярів, узагальнюються результати багатьох науковців про індивідуальні відмінності учнів у процесі засвоєння знань основ наук.

У 60-ті роки індивідуально-диференційований підхід навчання школярів входить у практику масових шкіл з метою ліквідації другорічництва.

В цей же період проводить свої ґрунтовні дослідження з проблеми диференційованого навчання А.А. Бударний, який виявив істотні індивідуальні відмінності сприймання і розуміння навчального матеріалу учнями одного класу. За цими показниками автор виділяє в класі 3 групи учнів, до яких входять учні з однаковим рівнем розвитку сприймання і розуміння матеріалу.

А.А. Бударний вперше здійснив комплексний психологічний і дидактичний підхід до вивчення проблеми неуспішності і ліквідації її шляхом індивідуалізації і диференціації навчання. На практиці були зроблені ним спроби здійснити диференційований підхід до учнів на уроці. Перш за все вчений звертає увагу на різні навчальні можливості учнів, вважаючи, що “звертаючись до класу як до єдиного цілого, пропонуючи всім учням один шлях і темп оволодіння знаннями і навичками, школа і вчитель самі закладають фундамент неуспішності” [13, 36].

Ідеєю індивідуально-диференційованого підходу у навчанні пронизані дослідження Є.С. Рабунського, В.І. Загвязинського, Л.П. Книш, Т.М. Ніколаєвої, А.П. Аристової, І.Т. Огороднікова, М.О. Данилова, Л.С. Виготського, Д.М. Богоявленського, О.М. Кабанової-Меллер, Г.С. Костюка, Н.О. Менчинської, Б.М. Теплова та ін.

У 70-80 роки ХХ ст. посилюється тенденція до цілісного підходу до учнів. Вивчаючи реальні навчальні можливості учнів, Ю.К. Бабанський застосовує системний комплексний підхід і розглядає його як єдність і внутрішніх і зовнішніх умов, що забезпечують цілісний розвиток наявного потенціалу особистості в рамках навчальної діяльності [3].

В цей час досить активно досліджує питання індивідуалізації і диференціації навчання прибалтійська вчена І.Е. Унт, яка в своїх роботах піднімає питання про розгляд об’єкта індивідуалізації “як у вузькому, так і в широкому розумінні”. У першому випадку мається на увазі процес учіння учня. Обліку підлягають ті психічні процеси, які впливають на засвоєння навчального матеріалу. У другому випадку враховується особистість учня в цілому, з його інтересами, нахилами, вольовими і моральними якостями [70].

## І.3. Стан проблеми індивідуалізації навчання в масовому педагогічному досвіді

З метою вивчення проблеми індивідуалізації навчальної діяльності молодших школярів у масовому педагогічному досвіді нами проаналізовано відвідані уроки вчителів початкових класів, навчальні підручники та методичні посібники для початкової школи, журнальні публікації, проведено анкетне опитування вчителів початкових класів.

Досвід роботи передових вчителів початкових класів свідчить, що вони в основному ефективно використовують індивідуалізовані та диференційовані навчальні завдання у роботі з молодшими школярами. Так, наприклад, вчитель Ю. Мельник (Васильківська ЗОШ Чугуївського району Харківської області) у процесі диференціації самостійної роботи на уроці виділяє 4 етапи. На підготовчому етапі учні всіх трьох груп (сильні, середні і слабші) працюють з учителем. На першому етапі вчитель розподіляє учнів на дві підгрупи: сильні працюють за зразком, а середні і слабші - з учителем. На другому етапі лише слабші учні працюють з учителем, середні виконують роботу за зразком, а сильним учням пропонуються картки для самостійного опрацювання. Особливістю третього етапу є те, що сильні учні спроможні виконувати творчу роботу, а середні можуть працювати самостійно. Слабші учні на цьому етапі працюють за зразком. На четвертому, (завершальному) етапі всім учням дається спільне завдання творчого характеру. Сильні і середні учні працюють самостійно, слабшим при потребі надається допомога вчителя.

Учителька початкових класів Л.П. Несторенко (Зарічнянської ЗОШ Рівенської обл.) при підготовці учнів до засвоєння нового матеріалу використовує роботу з пам’ятками, яка може бути і на індивідуальній картці, і у вигляді таблиці на дошці. Після колективної роботи слабші учні задають запитання сильнішим, останні допомагають їм згадати потрібний для уроку матеріал. У подібних випадках добре встигаючі діти отримують можливість актуалізувати свої знання і вміння. Звичайно, і сильні учні у свою чергу можуть задати запитання, попросити пояснити ту чи іншу дію. Для з'ясування необхідних знань учнів проводять самостійну роботу і за її результатами диференціюють підготовчі завдання відповідно до рівня знань учнів:

1) високий;

2) середній;

3) низький. Високий рівень мають ті, котрі правильно виконали всі завдання, середній - припустилися 1-2 помилок; низький - більшість вправ або всі виконали неправильно.

Названі диференційовані групи Л.П. Нестеренко представляє в такому вигляді:

І *- високий рівень.* Учні, які правильно виконали всі завдання підготовчої самостійної роботи. До цієї групи належать школярі, які самостійно або ж після незначної підготовчої роботи можуть розв’язати текстові задачі, приклади.

II *- середній рівень.* Учні, які припустилися 1-2 помилок при виконанні завдань підготовчої самостійної роботи. До цієї групи належать ті школярі, з якими достатньо детально розібрати 2-3 вправи відповідного виду, після чого вони самостійно працюють за аналогією.

III *-* *низький рівень.* Учні, які більшість вправ або всі вправи виконали неправильно. Ця група складається з найслабших учнів, яким необхідна не лише тривала підготовка, а й значна допомога.

Заслуговує на увагу і досвід роботи вчительки початкових класів Є.І. Стадник (Копитнівська ЗОШ Білгород-Дністровського району Одеської області). Проаналізуємо особливості організації диференційованої самостійної роботи на уроці на тему: „Письмо малої букви т. Письмо під диктовку".

І етап: Фронтальна робота: розбір правильного написання букви, тренування у повітрі.

Індивідуальна робота: вчителька в цей час підходить до парти і допомагає учневі, не заважаючи іншим.

II етап: написання складів із різними видами з'єднання букв.

*I рівень.* Самостійно написати склади з вивченими буквами, використовуючи різні види з'єднання букв.

*II рівень.* Колективно на дошці розбираються способи з'єднання букви т з іншими літерами.

III етап: Списування речень з друкованого зразка.

I рівень. Самостійно списують.

II рівень. Використовують картки допомоги з рукописними буквами.

IV етап: Письмо під диктовку.

Якщо в учнів І рівня залишається вільний час, даються творчі завдання.

Для виконання самостійних вправ, що передбачають комплексні вміння, вчителька пропонує дітям готові інструкції, які вказують на характер і послідовність розумових та практичних дій. Наприклад, для розрізнення дієслів пропонується така інструкція:

Прочитай слова.

Усно постав до слова запитання.

Вибери слова, які відповідають на запитання: Що робити? Що роблять? Що робив? Що зробив? Що буде робити? Що зробить?

Що означають ці слова? Якщо вони називають дії предметів, - це дієслова.

Випиши їх.

Цікавим є досвід роботи заслуженого вчителя України, вчителя-методиста, кандидата педагогічних наук С.П. Логачевської, яка розробила структурно-логічні схеми, за допомогою яких ефективно здійснює диференційований підхід до навчальної діяльності школярів (див. Таблиця 1).

Таблиця 1.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | І етап | II етап | III етап | IV етап |
| І в | основне  завдання | творче завдання | цікаве завдання | Спільне завдання |
| ІІ в | міра  допомоги | основне  завдання | творче завдання |
| ІІІ в | з учителем | міра допомоги | основне  завдання |

Структурно-логічна схема закріплення вивченого.

Вона використовує такі способи і прийоми диференціації, як диференціація за ступенем складності завдань і диференціація за ступенем самостійності учнів.

С.П. Логачевська виділяє три групи завдань, які використовуються під час диференціації, поділяючи їх за ступенем самостійності.

І. Завдання, що супроводжуються інструкціями:

*1. Завдання з вказівкою на зразок способу дії.*

*2. Завдання з використанням пам’яток.*

*3. Завдання з теоретичними довідками.*

ІІ. Завдання з елементами допомоги:

*1. Завдання з додатковою конкретизацією.*

*2. Завдання з репродуктивними питаннями.*

*3. Завдання з допоміжними вправами.*

*4. Завдання з допоміжними вказівками і порадами.*

*5. Завдання з виконанням певної частини.*

ІІІ. Завдання з елементами осмисленого застосування знань:

*1. Завдання з допоміжними питаннями, які вимагають: порівняння; встановлення причинно-наслідкових зв’язків; узагальнень і доведень.*

*2. Завдання із застосуванням вибору рішення.*

*3. Завдання із застосуванням класифікації.*

У завданнях з вказівкою на зразок способу дії з посередньо показано операції, з яких складається прийом обчислення.

Наприклад:

*Виконай дії за зразком:*

*48: 2 = (40 + 8): 2 = 40: 2 + 8: 2 = 20 + 4 = 24*

*36: 3 =*

*84: 4 =*

*99: 3 =*

*55: 5 =*

Заслуговує на увагу досвід роботи заслуженого вчителя України, вчителя-методиста Лядської загальноосвітньої школи І - ІІ ступенів Монастириського району Тернопільської області Бойко Зіновії Іванівни.

Вона вже з перших днів перебування дітей в школі формує в них уміння самостійно працювати з книгою, словниками, довідниками. Вчителька склала саморобний довідник, у якому поміщені теоретичні положення і зразки виконання практичних завдань з математики. Довідник розбитий на 3 окремі частини. У кожній частині матеріал розміщений у тій послідовності, в якій він вивчається учнем даного класу відповідно до програми. Нумерація теоретичних положень і зразків виконання практичних завдань дає можливість використовувати його в наступні роки навчання.

Даний довідник учителька використовує і при перевірці контрольних робіт і завдань в робочих зошитах. Наприклад, перевіряючи завдання, вчителька виявила, що учень допустив помилку при розв’язуванні рівнянь на знаходження невідомого дільника. Рівняння підкреслює червоною пастою. Це свідчить про те, що є допущені помилки, а на полях записує номер правила 59. Учень, побачивши на полях число 59, шукає у довіднику відповідний номер. Під цим номером він читає правило та, використовуючи його, розв’язує рівняння по-новому.

У кінці довідника записані основні вміння і навички учнів на кінець навчального року. Це допомагає учням орієнтуватися на головне при вивченні навчального матеріалу. Такий довідник дає можливість у класі-комплекті раціонально використовувати час, навчає прийомам роботи з довідковою літературою.

Проте в роботі окремих вчителів початкових класів мають місце недоліки у застосуванні індивідуальних завдань на уроці у класі-комплекті.

Нами проведено анкетне опитування вчителів початкових класів. Як свідчать його результати, на запитання „Як часто Ви використовуєте диференційовані завдання на уроці? ” 63% відповіли, що використовують епізодично, 37% відповіли, що зовсім не використовують. На запитання „Які способи диференціації навчальних завдань Ви використовуєте? ” 13% відповіли, що використовують творчі завдання, 25% - за обсягом, решта - з певними підказками.61% вчителів для вибору диференційованих завдань користуються дидактичними матеріалами, 24% - використовують можливості підручника, 15% - складають самі. Найчастіше вчителі використовують диференційовані завдання на уроках математики та української мови (37% і 29%), рідше - на уроках читання, “Я і Україна”.

Нами проаналізовано підручники з математики та рідної мови з метою визначення наявності завдань, що сприяють індивідуалізації навчального процесу. Результати систематизовано у таблицях 2 і 3.

Таблиця 2. Аналіз завдань підручників з математики

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Всього завдань | Завдання диференційованого характеру | | |
| з елементами допомоги | з логічним на-вантаженням | у% |
| Математика, 2 клас | 987 | 32 | 23 | 5,6 |
| Математика, 3 клас | 1100 | 27 | 61 | 8 |
| Математика, 4 клас | 1040 | 21 | 31 | 5 |

Таблиця 3. Аналіз завдань підручників з рідної мови

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | 2 клас | | | 3 клас | | | 4 клас | | |
| Всього | Диференційовані завдання | | Всього | Диференційовані завдання | | Всього | Диференційовані завдання | |
| к-сть | у% | к-сть | у% | к-сть | у% |
| Ч. І | 279 | 25 | 9 | 305 | 12 | 3,9 | 256 | 14 | 5,5 |
| Ч. ІІ | 299 | 32 | 10,7 | 263 | 11 | 4,2 | 240 | 7 | 2,9 |
| Всього | 578 | 57 | 9,8 | 568 | 13 | 2,3 | 496 | 17 | 3,4 |

Як видно із таблиць 1 і 2, у підручниках з математики для початкової школи кількість диференційованих завдань становить 5 - 8%, а з рідної мови - 2,9 - 9,8. На нашу думку, методичний апарат підручників став більш диференційованим. Проте учителі не завжди вміло вміють використовувати ці можливості.

З метою глибшого розкриття стану даної проблеми нами проаналізовано навчально-методичні посібники для вчителів початкових класів. Треба відзначити, що на сьогодні видано багато посібників, в яких наводяться різноманітні приклади використання диференційованих завдань у навчанні молодших школярів.

Таблиця 4. Результати аналізу навчальних посібників для вчителів початкової школи щодо наявності диференційованих завдань

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| №  п/п | *Автори та назва посібника* | Всього уроків | На скількох уроках наведено приклади використання диференційованих завдань |
| 1. | Сапун Г.М., Канчук В.А. Пачашинська М.О. Уроки читання у 2 класі. - Тернопіль: Підручники і посібники, 2003. - 248 с. | 108 | 12 |
| 2. | Заєць Я.М., Онишків О.П. Уроки рідної мови.2 клас. - Тернопіль: Підручники і посібники, 2003. - 296 с. | 136 | 19 |
| 3. | Шост Н.Б. Уроки з математики.2 клас. - Тернопіль: Підручники і посібники, 2003. - 320 с. | 135 | 10 |
| 4. | Козак М.В., Корчевська О.П., Маланюк К.П. Уроки математики в 2 класі. - Тернопіль: Астон, 2003. - 304 с. | 136 | 12 |
| 5. | Шандрівська Г. Уроки математики у 2 класі. - Тернопіль: Підручники і посібники, 2004. - 224 с. | 136 | 15 |
| 6. | Сапун Г., Пачашинська М. Уроки навчання грамоти (читання). - Тернопіль: Підручники і посібники, 2006. - 192 с. | 114 | 6 |
| 7. | Сапун Г., Пачашинська М. Уроки навчання грамоти (письмо і розвиток мовлення). - Тернопіль: Підручники і посібники, 2006. - 136 с. | 110 | 8 |

Як видно із таблиці 4, у розробках уроків для вчителів початкових класів автори практично рідко звертають увагу на індивідуалізацію навчальної роботи на уроці.

Таким чином, аналіз навчальних посібників, передового педагогічного досвіду роботи вчителів початкових шкіл показав, що проблема індивідуалізації навчальної роботи на уроці знайшла певне розв’язання. Проте у масовому педагогічному досвіді вчителі початкових шкіл майже не вдаються до індивідуалізації навчальних завдань. Отже, проблема індивідуалізації навчання в умовах початкової школи, в тому числі і малочисельної школи, потребує значного вдосконалення.

## Розділ ІІ. Дослідно - експериментальна перевірка способів індивідуалізації навчального процесу

## ІІ.1. Особливості організації навчального процесу у малочисельній початковій школі

В сучасних умовах розвитку освіти в Україні особливої актуальності набуває проблема функціонування сільських малочисельних шкіл, для яких характерні особливості, зумовлені соціальними, територіальними, економічними, географічними та демографічними процесами. За статистичними даними, кількість учнів молодшого шкільного віку в сільській місцевості щорічно зменшується. Як свідчить практика, малочисельні школи суттєво ускладнюють здобуття якісної початкової освіти. Проте, на даному етапі ми не можемо відмовитись від таких шкіл, тим часом вони потребують пошуку нових шляхів удосконалення їх роботи. Протягом багатьох років організація навчально-виховного процесу в малочисельних школах здійснювалася за індивідуальною формою (за наявності менше 5 учнів у класі) або в класах-комплектах. Досвід роботи переконує, що ні оновлення змісту освіти, ні використання нових технологій не забезпечують оптимальну реалізацію освітніх завдань у малочисельній школі.

Досліджуючи стан функціонування сільських малокомплектних шкіл, В.В. Мелешко вказує на їх типові труднощі:

штатний розклад таких шкіл, як правило, не передбачає посад заступника директора з навчально-виховної роботи, помічника з господарчої частини, педагога-організатора, бібліотекаря, секретаря;

складно забезпечити системну методичну роботу в межах школи чи міжшкільних методичних об'єднаннях через віддаленість шкіл від районних методичних кабінетів, опорних шкіл, культурних центрів, а це, в свою чергу, не сприяє підвищенню кваліфікації вчителя, погіршує умови для самоосвітньої роботи педагога;

незначний виховний та розвивальний вплив здійснюють заклади культури, які в умовах малих сіл майже не працюють;

учителі недостатньо забезпечені навчально-методичною та довідковою літературою;

немічна матеріально-технічна база, складні соціально-побутові умови життєдіяльності педагогів.

Мала наповнюваність класів, на думку науковця, повинна б мати позитивні наслідки в якості знань учнів, в організації навчально-виховного процесу в цілому, проте на практиці маємо низку серйозних психолого-педагогічних проблем. Так, у малочисельних школах здебільшого використовуються ті ж методи навчання, які зорієнтовані на класно-урочну систему, розраховану на традиційний клас (25 - 30 учнів), а тому вони не завжди виявляються ефективними. На недоцільності перенесення вчителем методів і прийомів роботи з великим колективом у малочисельну школу акцентує увагу також О. Івлєва. Аналізуючи навчально-виховний процес у малочисельній школі, науковець визначає такі характерні для нього ознаки:

сповільнений темп роботи учнів і вчителя;

гіперопіка і гіперконтроль вчителя за діяльністю учнів;

слабка організація самостійної роботи учнів;

недостатнє спілкування та обмін інформацією між учнями, при цьому частину часу на уроці займає спілкування з учителем;

відсутність в учителя методик, які відображають специфіку роботи в класі та знижують негативні явища малочисельності;

надмірна психічна та емоційна напруженість учителя та учня [24, 132].

Дослідники даної проблеми вважають, що малочисельність класів, у яких 2 - 5 учнів, мають як позитивні сторони, так і недоліки. Позитивним є те, що вчитель має змогу краще вивчити індивідуальні особливості учня, умови життя і на цій основі забезпечити індивідуальний підхід до кожного учня. Уроки в малочисельних класах менше заорганізовані. Проте мотивація до навчання та пізнавальні інтереси сільських школярів порівняно з міськими розвинені значно слабше, а також вони часто поступаються рівнем навчальних досягнень і якістю освіти. Ці проблеми зумовлені низкою причин: відсутністю змагальності між учнями, обмеженістю кола спілкування школярів, психологічною незахищеністю дітей, постійним тиском учителя на учнів; напруженістю від того, що вчитель поставить чергове запитання, обмеженою можливістю у виборі предметів, занять, педагога; одноманітністю обстановки, контактів, форм спілкування. На організацію навчального процесу в сільській малочисельній школі великий вплив має соціальне оточення.

На нашу думку, мала наповнюваність класів сільських шкіл, порівняно з міськими, має забезпечити вищі можливості для побудови та реалізації моделі особистісно орієнтованого навчання, яка, на відміну від традиційної авторитарної, спрямована на природовідповідні технології навчання, задоволення базових потреб дитини, соціалізацію особистості, підтримку учнів з різним рівнем навчальних можливостей, що дасть їм змогу виходити за межі програми з улюбленого предмета, працювати у власному режимі. Як бачимо, класична модель навчання в сільських малочисельних школах поступово вичерпує себе.

Сучасна сільська школа може стати дієвим засобом розвитку особистості, якщо перевести освітній процес на більш високий рівень не лише технологічної, а й організаційної структури навчальної діяльності.

Початкова сільська школа може бути однокомплектною, двокомплектною, трьохкомплектною, повнокомплектною, а також входити до навчально-виховного об”єднання з дошкільними закладами (початкова школа - дитячий садок”). Вона може мати різні структурні елементи: школа, в якій навчаються до 10 учнів; великі початкові школи, в яких навчається від 60 до 100 учнів; найбільш поширеними є школи з кількістю учнів від 14 до 30.

Характерними особливостями роботи малокомплектної початкової школи, на нашу думку, є такі.

*Культурно-методична ізоляція сільських вчителів.*

Це зумовлено віддаленістю сільських населених пунктів від районних центрів, великих педагогічних колективів. Учителі не мають можливості оперативно дізнатися про нову психолого-педагогічну та методичну літературу, літературу з різних проблем життя суспільства, придбати її; обмежені можливості участі у засіданнях методичних об’єднань, відвідуванні відкритих уроків, педагогічному наставництві, нарадах, семінарах тощо.

Відвідування театрів, концертів, інших культурно-мистецьких заходів є рідкісним явищем для сільських педагогів.

Початкові школи в сільській місцевості переважно однокомплектні та двокомплектні, тому в таких умовах не діють такі важливі мотиви росту педагогічної майстерності вчителя, як перспектива одержати подяку від адміністрації школи, заслужити визнання всього педагогічного колективу. Працюючи в малокомплектній школі, вчитель роками залишається один на один з учнівським колективом, не відчуваючи повсякденної уваги керівництва, щоденно не спілкуючись з колегами.

*Велика зайнятість учителів і батьків.* Учитель початкових класів щоденно готується до проведення 4 - 12 уроків, до організації і проведення виховної роботи з учнями. Крім цього він зайнятий і веденням власного підсобного господарства.

Розвиток ринкових відносин у сільському господарстві, нерівномірність трудового навантаження протягом року, ведення власного господарства

скорочують обсяг вільного часу сільських жителів. Результати досліджень [29, 3] показали, що регулярно читають літературу 17% мешканців сіл, дивляться кінофільми і телевізор - 35%, слухають радіо - 18%. На ведення власного господарства чоловіки витрачають в середньому за тиждень 8,4 год, а жінки - майже 25 год.

*Учні початкових шкіл позбавлені можливостей відвідувати позашкільні навчальні заклади,* оскільки вони знаходяться в містах і райцентрах. Дослідження науковців засвідчують, що у місті близько 20% дітей відвідують позашкільні заклади, а у сільській місцевості - лише 3 - 5% школярів. В умовах сільських населених пунктів, в яких знаходиться малокомплектна початкова школа, такі можливості відсутні.

*Посилена увага жителів населеного пункту до особи вчителя.* Характерним є велика шанованість доброго педагога.

*Низький показник охоплення дітей у сільській місцевості суспільним дошкільним вихованням.* За статистикою в Україні суспільним дошкільним вихованням у сільській місцевості охоплено 19% дітей. Аналіз результатів анкетування, проведеного у Тернопільській області, показав, що кількість дітей, які регулярно відвідували дитячі дошкільні заклади у 2000 році, становила 14%. У сільському населеному пункті, де функціонує початкова школа, цей показник значно нижчий.

*Підвищена емоційна чутливість учнів сільської школи до краси природи.* Ще С.Т. Шацький стверджував, що розуму дитини сільської місцевості властиво мислити образами, захоплюватися явищами природи, відчувати їх красу. Тому він радив педагогам використовувати цю можливість для їх всебічного розвитку.

Яскравим прикладом використання можливостей природи у вихованні молодших школярів є “школа під голубим небом" В.О. Сухомлинського, в якій діти вчилися спостерігати красу рідної природи, захоплюватися нею, створювати нові казкові образи." Я прагнув, - писав В.О. Сухомлинський, - щоб перш ніж розгорнути книжку, прочитати по складах перше слово, діти прочитали сторінки найпрекраснішої в світі книги - книги природи" [68, 33].

В.О. Сухомлинський часто водив дітей в поле, на луг, щоб діти дихали повітрям, настояним на ароматі хлібних рослин. “Посадіть під вікнами спальні ваших дітей кілька горіхових дерев, радив я батькам. Ця рослина насичує повітря фітонцидами, що вбивають багатьох хвороботворних мікробів. Запаху горіха не переносять шкідливі комахи. Там, де є горіхи, немає мух і комарів” [68, 51].

Навколишня природа - поля, ліси, луги, а також свіже повітря, чиста вода створюють сприятливі можливості для фізичного і естетичного розвитку, виховання і навчання дітей.

Сільська школа має більше можливостей вести навчальний процес у безпосередній близькості з сільськогосподарською працею. Вже з раннього дитинства батьки залучають дитину до посильної фізичної праці у підсобному домашньому господарстві, передають їй власний досвід, виховують на засадах хліборобського способу життя, шанобливе ставлення і любов до сільськогосподарської праці, до людей праці. Виховний вплив праці на сільську дитину надзвичайно великий. Сільська школа має значні можливості для формування трудових навичок, тим більше, що переважна більшість сільських малокомплектних шкіл має навчально-дослідні ділянки.

У сільській місцевості у великій мірі ще збереглися національні традиції виховання, властива українському народу ментальність. Учні сільської місцевості тісніше пов’язані з старовинними обрядами, легендами, піснями, традиціями, що побутують у даному селі.

Діти сільської школи мають можливість виховуватися на численних традиціях родинно-побутової культури - шанобливе ставлення до батька і матері, дідуся і бабусі, інших родичів. У цьому криється великий виховний потенціал, бо в духовно-моральній єдності батьків, дітей, дідів, онуків, як відзначав М.Г. Стельмахович, мудрість природи, вічність самого дерева життя, безсмертя народу, нації, Їх минуле, сучасне та майбутнє.

*У специфічних умовах перебуває учень малокомплектної початкової школи порівняно з міською*.

Він перевантажений на уроці самостійною роботою; працює за підручниками масової школи; перебуває під надмірним контролем учителя, оскільки кількість учнів у класі мала, а це породжує нервозність і дискомфорт у навчальній роботі; працює у зоні підвищеної слухової чутливості і розподілу уваги / уважно виконувати своє завдання, не слухаючи відповідей учнів іншого класу/; обділені емоційними враженнями у зв’язку з обмеженими можливостями у використанні наочних посібників, ТЗН [59, 5].

Охарактеризуємо особливості роботи навчально-виховного об’єднання “початкова школа - дитячий садок ", яке на сьогодні найбільш повно відповідає соціальним та економічним потребам села, враховує демографічну ситуацію в ньому.

Соціально - економічні завдання закладів “початкова школа - дитячий садок" надзвичайно широкі. В більшості населених пунктів сільської місцевості відсутні дошкільні заклади, тому відкриття там установ “ початкова школа - дитячий садок" дає змогу охопити дошкільнят суспільним дошкільним вихованням дітей села.

Він виступає переважно *єдиним соціально-культурним центром у сільському населеному пункті,* організатором виховного середовища шляхом включення у виховну діяльність дошкільнят, учнів школи, їх батьків, а також жителів села.

У навчально-виховному комплексі “ початкова школа - дитячий садок “ створюються реальні можливості для забезпечення *наступності в роботі дошкільних груп і початкових класів.* Діти мають можливість отримати належну психологічну підготовку до школи, спокійно, без страху перед невідомим сісти за шкільну парту. Дотримання принципу наступності значно полегшує адаптацію до виконання нової ролі - школяра.В.О. Сухомлинський вказував, що “школа не повинна вносити різкий перелом у життя дітей. Нехай, ставши учнем, дитина продовжує робити сьогодні те, що вона робила вчора. Нехай вона з являється в її житті поступово і не приголомшує зливою вражень" [68, 96].

У різновіковому колективі дітей комплексу “початкова школа - дитячий садок “докорінно змінюється *статус учнів початкових класів*; вони виступають не тільки як об’єкт виховного впливу, але і як суб’єкт виховання у відношенні до дошкільнят. Турбота про малюків-дошкільнят сприяє вихованню у молодших школярів таких якостей, як турботливість, товариськість, гуманізм, ніжність. Дошкільнята намагаються у всьому бути такими, як старші діти, які служать взірцем для близьких за віком людей. Наявність у такому закладі двох підсистем - дошкільної і шкільної - сприяє посиленню різноманітних стосунків між дошкільнятами і школярами.

Ще Я.А. Коменський позитивно відзивався про співпрацю дітей різного віку. “Якби навіть і були батьки, які б могли присвятити себе вихованню своїх дітей, то все-таки доцільніше навчати юнацтво спільно в більш значному об’єднанні, бо більше виходить користі і задоволення, коли робота одних є прикладом і спонукою для інших. Адже цілком природно робити те, що на наших очах роблять інші, і йти туди, куди йдуть інші, іти за тими, хто попереду, і випереджати тих, хто йде за нами ” [32, 85].

Навчальний заклад “початкова школа - дитячий садок" *створює можливості для раціонального використання навчальних приміщень, інвентаря.* Фізкультурний майданчик або спортивний зал / кімната/, шкільна майстерня або кімната трудового навчання є спільними для дошкільнят та учнів початкових класів.

Таким чином, врахування вчителем особливостей організації навчального процесу в умовах малочисельної початкової школи сприятиме покращенню індивідуалізації навчальної роботи на уроці.

## ІІ.2. Методика експериментального дослідження

Гіпотезу нашого дослідження, суть якої полягає в тому, що рівень навчальних досягнень учнів початкових класів значно підвищиться, якщо використовувати такі способи індивідуалізації навчального процесу на уроці: диференційовані завдання за рівнем складності, диференційовані завдання за ступенем самостійності, індивідуальну роботу з учнем, ми перевіряли в процесі педагогічного експерименту.

На першому етапі експериментальної роботи було проаналізовано психолого-педагогічну і методичну літературу з проблеми дослідження, навчальні посібники для вчителів, досвід роботи вчителів початкових класів, сформульовано гіпотезу та завдання дослідження.

На основі аналізу матеріалів констатувального експерименту розроблена методика навчального експерименту. Експериментальна робота проводилась на базі Бзовицької ЗОШ І ступеня та Годівської ЗОШ І-ІІ ступенів Зборівського району Тернопільської області. Дослідження проводилося на матеріалі предметів математики та української мови (4 клас), зокрема при вивчені тем “Дроби” та “Займенник ”. Покажемо на прикладі окремих уроків способи індивідуалізації навчальної роботи на уроці.

Тема уроку 1. *Займенник як частина мови. Редагування тексту.*

Вправа 28

*1 група (сильніші учні).*

Запишіть слова:

а) які вживає людина вказуючи на себе;

б) звертаючись до співрозмовника;

в) вказуючи на інших людей або будь-які предмети.

Усно підтвердіть відповіді прикладами із загадок.

*2 група (слабші учні)*

Випишіть з вірша виділені слова і усно поставте до них запитання.

Записані вами слова - займенники. Що ви можете сказати про значення займенників? На які питання вони відповідають.

Свої висновки звірте з правилом (с. 19).

|  |
| --- |
| Займенник - це частина мови, яка вказує на предмети, їх ознаки, кількість, але не називає їх. |

Тема уроку 2. *Особові займенники. Вживання особових займенників у текстах. Складання речень за малюнками.*

Вправа 36.

*І. Для сильніших учнів.*

За малюнками скласти речення з особовими займенниками і записати їх. Над кожним займенником надписати скорочено його особу і число.

*ІІ. Для середніх учнів.*

Пам’ятка

1. Розглянь малюнки.

2. Склади речення за кожним малюнком, вживаючи особові займенники.

3. Над кожним займенником надпиши скорочено його особу і число.

*ІІІ. Для слабших учнів (працюють з вчителем).*

Складають речення за зразком, використовують слова для довідки: я, ти, ми, ви, вони.

Тема уроку 3. *Займенники першої особи однини і множини. Написання займенників із прийменниками. Усне продовження розповіді.*

Вправа 49.

Списати словосполучення, вставлячи займенники першої особи у потрібному відмінку.

*Упізнали (кого?) я, зустрілися (з ким?) з ми, передали (кому?) я, запросили (кого?) ми, біжить (за ким?) за я, чекали (на кого?) на ми.*

*І. Для сильніших учнів.*

З двома словосполученнями (на вибір) скласти речення.

*ІІ. Для середніх.*

Виконуючи завдання, у разі потреби звернись до впр.45.

*ІІІ. Слабші учні працюють під керівництвом вчителя за поданим зразком.*

*Зустрілися (з ким?) зі мною.*

Тема уроку 4. *Займенники другої особи однини і множини. Письмовий переказ за поданим початком тексту “Усі добрі люди - одна сім`я".*

*Слабші учні* працюють за вправою 53.

Прочитайте слова ввічливості, що вживаються при звертанні, проханні, подяці. Випишіть вжиті в них форми займенників 2-ї особи. Складіть по одному реченні з висловлюваннями кожної групи і запишіть їх.

*Сильніші учні* працюють за вправою 54.

Випишіть форми займенників 2-ї особи, які вжито в тексті (Вашій, Вас). Поясніть їх написання з великої букви. Доберіть синоніми до слів: побачив, відповіла, глянула. З дібраними словами складіть речення і запишіть їх.

Тема уроку 5. *Займенники третьої особи однини і множини. Складання письмового твору на тему “Моя співуча пір`їнка”.*

Гра *“*Визнач особу займенників*".*

(Із використанням сигнальних карток (1), (2), (3).

Учитель зачитує займенники, а учні сигналізують, якої особи ці займенники.

Неправильні сигнали виправляють *сильніші учні* з допомогою вчителя.

Слова для гри.

*Він, їм, ми, ними, воно, я, вона*, *мною, його, мені, ви,*

*вони, вас.*

Таблиця 5. Способи індивідуалізації навчальної роботи при вивченні

теми “Дроби” (математика, 4 клас)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Назва теми уроку | Зміст уроку |
| 1. | Аналіз перевірної роботи. Повторення вивченого про частини. Задачі на знаходження частини числа і числа за його частиною. | *Для сильних учнів* № 644 (працюють самостійно).  *Довжина*  *шуканого відрізка 3см. Знайди довжину шуканого відрізка і накресли його.*  *Для слабших учнів № 643.*  Розв’яжіть завдання за поданим зразком.  Завдання. *Знайди від 90.*  Розв’язання: *90: 5=18*  Відповідь: *від 90 дорівнює 18.*  Знайди: від 620, від 480. Розв’язання запиши.  Закріплювальне повторення  Диференційована робота над задачею 645.  *Для школи придбали 240 квитків у цирк та 420 квитків у театр. Четверту частину квитків у цирк і шосту частину квитків у театр віддали учням початкових класів. Скільки всього квитків віддали учням початкових класів?*  *І варіант (сильні учні).*  Розв’язують задачу самостійно.  *ІІ варіант (середні учні).*  Розв’язують задачу за її коротким записом.  Придбали Віддали  У цирк 240 кв.  У театр 420 кв.  *ІІІ варіант (слабші учні).*  Працюють під керівництвом вчителя. |
| 2. | Порівняння частин. Складені задачі, які містять знаходження частини числа. | Закріплювальне повторення  Задача 653.  *У салоні штор було 450 м тканини. Першого дня продали п’яту частину тканини, а другого - третю частину того, що залишилося. Скільки метрів тканини продали другого дня?*  Поясніть розв’язання задачі за поданим планом.  *1) Скільки метрів тканини продали першого дня?*  *2) Скільки метрів тканини залишилося?*  *3) Скільки метрів тканини продали другого дня?*  Запишіть розв’язання задачі з поясненням.  Для *сильних учнів* - додаткове запитання до задачі:  *Скільки метрів тканини залишилося?* |
| 3. | Ознайомлення з дробами. Запис дробу. Складені задачі, які містять знаходження частини числа. | Закріплювальне повторення  Завдання № 660.  *Сильніші учні* записують дроби самостійно, а *інші* - під керівництвом вчителя.  ; ; ; ; .  Закріплювальне повторення  Задача 662.  *У магазин привезли 2т 4 ц крупів. Третину крупів придбав ресторан, а решту розфасували у пакети, по 4 кг у кожний. Скільки вийшло пакетів з крупами?*  Перш ніж працювати над задачею здійсніть такі перетворення:  2 т 4 ц = ц  16 ц = кг  *Сильні учні* працюють самостійно.  Всі решта отримують диференційовані картки.   |  | | --- | | Закінчіть розв’язання задачі. Запишіть у зошит розв’язання з поясненням.  1) 24: 3 = 8 (ц) -  2) 24 - 8 = 16 (ц) -  3) | |
| 4. | Знаходження дробу від числа. Задачі на знаходження дробу від числа. | Розв’яжіть задачу (завдання аналогічне № 668).  *Довжина відрізка АВ 10 см. Чому дорівнює цього відрізка?*  *Для сильніших учнів* додаткове завдання:  Побудуйте ці відрізки.  Закріплювальне повторення  Розв’яжіть приклади № 670 користуючись зразком поданим у №669.  *Знайди від 28;*  *від 3864;*  *від 1575.* |
| 5. | Задачі на знаходження дробу від числа. Знаходження значень виразів із буквою, що повторюється двічі. | Закріплювальне повторення  Завдання для диференційованого опитування учнів.  Картка 1 (*сильним учням*).  *Учні мали обкопати 240 дерев. Першого дня вони обкопали всіх дерев. Другого дня - того, що обкопали першого дня, а третього дня - тієї кількості дерев що обкопали на перший і другий день разом. Скільки дерев обкопали учні третього дня? (Відповідь 32 дерева).*  Картка 2 (*для решти учнів*).  *Учні мали обкопати 120 дерев. Першого дня вони обкопали всіх дерев, другого - всіх дерев. Скільки дерев обкопали учні за 2 дні? (Відповідь 100 дерев).*  Слабшим учням пропонується план розв’язання задачі.  *1) Скільки дерев обкопали першого дня?*  *2) Скільки дерев обкопали другого дня?*  *3) Скільки дерев обкопали за два дні?*  Удосконалювальне повторення  Знаходження значення вразу з коментуванням (№ 676).  *Обчисли (b•7 - b: 34) •3, якщо b =884.* |
| 6. | Складені задачі, які містять знаходження дробу від числа. обчислення значень виразів на сумісні дії різного ступеня. | Закріплювальне повторення  Задача 682  *Побудуй прямокутник зі сторонами 10 см і 2 см.*  *Чому дорівнює його периметра і його площі?*  Сильні учні працюють самостійно.  Решта під керівництвом вчителя складають план розв’язання задачі, далі працюють самостійно.  Закріплювальне повторення  Задача 686.  *Довжина садиби 100 м, а ширина - на 60 м менша.*  *площі садиби займають будівлі, двір і сад. А решту - город. Яку площу займає город?*  Розв’язування задачі за зробленим на дошці малюнком.  100 м  На 60 м менша  ?  Слабшим учням, як допомога, подається план розв’язання задачі (на картках).  *План*  *1) Яка ширина садиби?*  *2) Яка площа садиби?*  3) Яку площу займають будівлі, двір і сад?  4) Яка площа городу?  Для сильних учнів додаткове завдання:  Поясніть розв’язання задачі таким способом.  *Розв’язання*  *1) 100 - 60 = 40 (м)*  2) 100 • 40 = 4000 (м)  3) 4000: 8 • 3 = 1500 (м)  4) 4000 - 1500 = 2500 (м) |
| 7. | Узагальнення і систематизація знань учнів. самостійна робота. | Удосконалювальне повторення  Обчислення виразів з коментуванням за поданим зразком.  *Зразок*.  8 • 7 • 5 = (8 • 5) • 7 = 40 • 7 = 280  15 • (7 • 6) =  2 • 3 • 25 • 3 =  (49 • 25) • 4 =  5 • 7 • 2 • 9 =  34 • (5 • 2) = |

Таким чином, наведені приклади ілюструють різні способи індивідуалізації навчальної роботи на уроках математики і української мови в умовах малочисельної початкової школи.

## ІІ.3. Аналіз результатів експериментального дослідження

У процесі експериментального дослідження нами проводилися контрольні зрізи з метою визначити ефективність виділених способів індивідуалізації навчальної роботи на уроках в умовах малочисельної початкової школи.

З цією метою були проведені контрольні зрізи з української мови та математики. Для контрольних зрізів з української мови були запропоновані такі завдання:

І. Диктант

Криничка

У лузі - криничка. Вона тут давно. Хто її викопав - невідомо. Над криничкою верба схилилася. На гілці глиняний кухлик висить. Не минають люди криничку. Верба подає їм кухлик, а вона пригощає водицею. Усіх щедро напуває криничка. А води в ній не меншає.

*Завдання:*

*І варіант*

1. Займенник - це частина мови?

○ так ○ ні

2. Займенник:

○ називає предмет

○ вказує на предмет, але не називає його

3. З’єднай лінією займенник з номером особи, до якої він належить

ви ○ ○ 1-ша особа

він ○ ○ 2-га особа

я ○ ○ 3-тя особа

вони ○

4. Познач речення, де займенник є підметом

○ Я носила воду з річки.

○ Мені найбільше подобаються уроки читання.

*ІІ варіант*

1. Займенник - це частина мови?

○ так ○ ні

2. Займенник:

○ вказує на предмет, але не називає його

○ вказує на ознаку предмета

3. З’єднай лінією займенник з номером особи, до якої він належить

вона ○ ○ 1-ша особа

ми ○ ○ 2-га особа

ти ○ ○ 3-тя особа

воно ○

4. Познач речення, де займенник є підметом

○ Дівчинка пильно дивилася на нього.

○ Ми посіяли горох.

Результати виконання даних завдань показано на діаграмі 1.

Діаграма 1



За результатами діаграми 1 в експериментальному класі учнів із високим рівнем навчальних досягнень на 10% більше, ніж у контрольному, а учнів із достатнім рівнем - на 13% більше. В експериментальному класі учнів із середнім рівнем на 20% менше, ніж у контрольному класі. В експериментальному класі учнів із початковим рівнем немає, а в контрольному - 3%.

Наведемо приклади завдання для контрольних зрізів з математики.

І варіант

1. Розв’яжи задачу.

З Києва і Тернополя назустріч один одному виїхало два автобуси. Відстань між містами 560 км. Перший автобус проїхав до зустрічі відстані. На скільки кілометрів більше проїхав перший автобус?



2. Знайди: від 1 год, від 1 хв, від 65.



ІІ варіант

1. Розв’яжи задачу.

На поливання огірків хлопчик витратив 25 л води, що становило четверту частину води, яка була в бочці. Потім ще 30 л води він витратив на поливання яблунь. Скільки літрів води залишилося в бочці?

2. Знайди: від 24, від 28, від кг.



Результати виконання завдань з математики подано на діаграмі 2.

Діаграма 2



За результатами діаграми 2 в експериментальному класі учнів із високим рівнем навчальних досягнень на 8,3% більше, ніж у контрольному, а учнів із достатнім рівнем - на 20,8% більше. В експериментальному класі учнів із середнім рівнем на 25% менше, ніж у контрольному класі. В експериментальному класі учнів із початковим рівнем 12,5%, а в контрольному - 16,6%.

Таким чином, результати експериментального дослідження підтвердили правильність сформульованої гіпотези.

## Висновки

Проблема індивідуалізації навчального процесу є особливо актуальною, оскільки одним із завдань реформування змісту освіти є спрямування школи на застосування особистісно орієнтованих педагогічних технологій, в основі яких лежить глибоке і всебічне вивчення особистості дитини.

Розробка загальних рекомендацій щодо вивчення індивідуальних особливостей учнів, їх реалізація знайшла своє відображення в педагогічній спадщині Я.А. Коменського, Й.Г. Песталоцці, А. Дістервега та ін. Основоположником теоретичного обґрунтування індивідуалізації навчання можна вважати К.Д. Ушинського.

У 20-х роках ХХ століття проблема індивідуального підходу до учнів відображена у наукових працях П.П. Блонського, С.Т. Шацького, Л.С. Виготського та ін.

Активно досліджуватися дана проблема почала у другій половині ХХ століття. Індивідуалізація навчання як спосіб підвищення пізнавальної активності і самостійності учнів, досліджується з точки зору організації фронтальної, групової та індивідуальної роботи учнів, індивідуального стилю діяльності.

У цей період проводять свої ґрунтовні дослідження з проблеми індивідуалізації і диференціації навчання А.А. Бударний, Є.С. Рабунський, А.О. Кірсанов і інші. У 70-80 роках ХХ століття досить активно досліджує питання індивідуалізації і диференціації навчання прибалтійський науковець І.Е. Унт.

Дослідження даних науковців створили теоретичну основу для реалізації проблеми індивідуалізації навчального процесу на практиці.

Аналіз підручників та навчальних посібників, передового педагогічного досвіду роботи вчителів початкових шкіл, результати анкетного опитування показали, що проблема індивідуалізації навчальної роботи на уроці знайшла певне розв’язання. Проте теоретично і практично недослідженою залишається дана проблема в умовах малочисельної початкової школи. У масовому педагогічному досвіді вчителі початкових шкіл майже не вдаються до індивідуалізації навчальних завдань.

Результатів аналізу педагогічних досліджень показали, що існують різні способи індивідуалізації навчального процесу на уроці: ускладнення змісту завдань, зменшення часу на роботу, збільшення обсягу завдання, використання елементів допомоги, самостійний вибір учнями завдання, обов’язкові і за бажанням, основні і додаткові, за формування і підтримкою інтересу та інші.

Розроблена нами експериментальна методика передбачала в умовах малочисельної початкової школи використовувати різні способи індивідуалізації навчальної роботи - диференційовані завдання за рівнем складності, за ступенем самостійності, індивідуальна робота з учнями.

Гіпотеза нашого експериментального дослідження перевірялася в процесі педагогічного експерименту.

Результати експериментального дослідження показали, що учні експериментальних класів успішніше справилися з виконанням навчальних завдань, ніж у контрольному класі. Зокрема, при виконані завдань з української мови (4 клас) в експериментальному класі учнів із високим рівнем навчальних досягнень на 10% більше, ніж у контрольному, а учнів із достатнім рівнем - на 13% більше. З математики в експериментальному класі на високий рівень виконало на 8,3% учнів більше, ніж у контрольному, а на достатній рівень - на 20,8% більше.

Таким чином, порівняльний аналіз кількісних показників у експериментальному і контрольному класах свідчить про позитивний вплив розробленої нами методики дослідження на рівень навчальних досягнень учнів.

Дальшого дослідження потребує проблема вибору методів навчання у процесі індивідуалізації навчальної діяльності на уроці в умовах мало - чисельної початкової школи.

## Список використаних джерел

1. Акимова М.А., Козлова В.Т. Индивидуальность учащегося й индивидуальный подход. - М.: Знание, 1992. - 80 с.
2. Алексєєва М.І. Мотиви навчання учнів. - К.: Радянська школа, 1974. - 270 с.
3. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. - М.: Просвещение, 1977. - 192 с.
4. Білецька М.А., Вашуленко М.С. Рідна мова. Підручник для 2 класу. - К.: Освіта, 2002. - Ч.І. - 127 с.
5. Богданович М.В. Математика: Підручник для 2 кл. чотирирічної і 1 кл. трирічної початкової школи. - К.: Освіта, 1994. - 208 с.
6. Богданович М.В. Математика: Підручник для 3 кл. чотирирічної і 2 кл. трирічної початкової школи. - 7-ме вид. - К.: Освіта, 1997. - 224 с.
7. Богданович М.В. Математика: Підручник для 4 кл. чотирирічної і 3 кл. трирічної початкової школи. - 3-тє вид. - К.: Освіта, 1998. - 240 с.
8. Богопольський А.О. Індивідуалізувати навчальний процес // Радянська школа. - 1991. - № 7. - С.75 - 77.
9. Бойченко С. Організація самостійної роботи учнів на уроках в мало - комплектній школі // Початкова школа. - 2004. - № 1. - С.51 - 53.
10. Братанич О. Типові недоліки молодих учителів в організації диференційованого навчання на уроці // Рідна школа. - 2000. - № 10. - С.51 - 53.
11. Бугайов О.І. Диференціація навчання у сучасній середній школі // Радянська школа. - 1991. - № 8. - С.7 - 16.
12. Бударный А.А. Индивидуальный подход в обучении // Советская педагогика. - 1965. - № 7. - С.70 - 83.
13. Бударный А.А. Индивидуальный подход к обучению // Советская педагогика. - 1965. - № 1. - С.34 - 39.
14. Вашуленко М.С., Дубовик С.Г., Мельничайко О.І., Л.В. Скуратівський. Рідна мова. Підручник для 4 класу. - К.: Освіта, 2003. - Ч. І, ІІ. - 126 с.
15. Володько В.М. Індивідуалізація і диференціація навчання: понятійно - категорійний аналіз // Педагогіка і психологія. - 1997. - № 4. - С.9 - 17.
16. Данилов М.А. Процесс обучения в советской школе. - М.: Учпедгиз, 1960. - 299 с.
17. Дидактика современной школы. Пособие для учителя / Б.С. Кобзар, Г.Ф. Кумарин, Ю.С. Кусый, В.Е. Римаренко / Под ред.В.А. Оныщука. - К.: Радянська школа, 1987. - 350 с.
18. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики: Учеб. пособие для слушателей ФПК директоров общеобразовательных школ и в качестве учебного пособия по спецкурсу для студентов пединститутов // Под ред.Л. Скаткина. - 2-изд., переиздано и дополнено. - М.: Просвещение, 1982. - 314 с.
19. Дистерверг А. Избранные педагогические сочинения. - М.: Гос. уч. пед. Изд - во МП РСФСР, 1956. - 374 с.
20. Диференційоване навчання в основній школі: яким йому бути? / Подконаєв Ю.В., Голік Л.О., Кизенко В.І., Яроненко О.Г. // Радянська школа. - 1991. - № 9. - С.71-73.
21. Дифференциация в начальном звене /Под ред. Ю.З. Гильбуха. - Киев: Науч. практ. центр “Психодиагностика й дифференцированное обучение", 1994. - 54 с.
22. Заєць Я.М., Онишків О.П. Уроки рідної мови.2 клас. - Тернопіль: Підручники і посібники, 2003. - 296 с.
23. Закон України “Про загальну середню освіту” // Освіта України. - 1992. - 23 червня.
24. Ивлева Е. Математические диктанты // Сельская школа. - 2006. - № 4. - С.132-137.
25. Каиров И.А. Педагогический словарь. - М., 1970. - Т.1. - 424 с.
26. Кирсанов А.А. Индивидуализация учебной деятельности учащихся. - Казань, 1980. - 207 с.
27. Коберник Г.І., Сісецький П.В. Психолого-педагогічні основи диференційованого підходу до учнів // Початкова школа. - 1990. - № 6. - С.8 - 11.
28. Коберник Г.І., Сіфусе Н.І. Організація парної навчальної діяльності // Початкова школа. - 1991. - № 2. - С.20 - 22.
29. Коберник О.М. Навчально-виховний процес у сільській загальноосвітній школи: сутність, проектування, організація. - К.: Знання, 1998. - 274 с.
30. Козак М.В., Корчевська О.П., Маланюк К.П. Уроки математики в 2 класі. - Тернопіль: Астон, 2003. - 304 с.
31. Коменский Я.А. Дидактические принципы. - М.: Учпедгиз, 1940. - 486 с.
32. Коменський Я.А. Велика дидактика. - К.: Радянська школа, 1940.
33. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) // Педагогічна газета. - 2002. - № 1 (91). - С.4-6.
34. Король Я.А., Онышкив З.М. Самодельные справочники на уроках математики // Методические рекомендации о работе с шестилетками в сельской малокомплектной школе / Ред. Г.Ф. Суворова; Сост. Н.А. Янковская. - М.: Научно-исследовательский институт содержания и методов обучения АПН СССР, 1987. - С.76 - 84.
35. Крутецкий В.А. Психология обучения й воспитания учащихся. - М.: Просвещение, 1976. - 303 с.
36. Литовко С.І. Диференційований та індивідуальний підхід до учнів // Початкова школа. - 1988. - № 10. - С.10 - 15.
37. Логачевська С., Каганець Т. Індивідуалізація завдань на етапі закріплення знань з математики // Початкова школа. - 1998. - № 5. - С.16 - 18.
38. Логачевська С.П. Дійти до кожного учня / За ред. О.Я. Савченко. - К.: Радянська школа, 1990. - 156 с.
39. Лысенкова С.Я. Когда легко учиться // Педагогический поиск: опыт, проблемы науки. - М.: Педагогика, 1985. - 176 с.
40. Мазур Г.В. Використання диференційованого підходу на різних етапах уроку // Педагогічний пошук. - 1994. - № 2. - С. 19 - 20.
41. Максименко С.Д. Індивідуальні особливості мислення дитини. - К.: “Знання", 1977. - 46 с.
42. Мельник Ю. Самостійна робота в системі учнів сільських шкіл // Рідна школа. - 2002. - № 6. - С.51 - 56.
43. Мусатов С.О. Психологічні фактори індивідуалізації навчання учнів // Початкова школа. - 1983. -:№ 3. - С.72 - 76.
44. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. - 2002. - № 33. - 23 квітня.
45. Нестеренко Л.П. Диференційований підхід до організації самостійної роботи молодших школярів // Освіта Донбасу. - 2001. - № 3. - С.52 - 56.
46. Онишків З. М.В.О. Сухомлинський про індивідуалізацію навчально-виховного процесу в початкових класах // Початкова школа. - 2002. - № 9. - С.30 - 32.
47. Онишків З.М. Індивідуалізація навчального процесу в умовах сільської початкової школи // Спільний шлях: Збірка наукових праць / За ред. Б. Ѓабоди та І. Ліпчеі. - Ужгород: ПоліПрінт, 2006. - С.55 - 61.
48. Онишків З.М. Індивідуалізація навчального процесу як науково-педагогічна проблема // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. - 2002. - № 9. - С.6 - 9.
49. Онишків З.М. Ознайомлення студентів з особливостями роботи початкової школи сільської місцевості // Проблеми педагогічних технологій. - Луцьк, 2002. - № 3. - С.230 - 235.
50. Онишків О.П. Уроки рідної мови.4 клас. Ч. ІІ. - Тернопіль: Навчальна книга - Богдан, 2005. - 160 с.
51. Організація управління диференційованим навчанням у початкових класах загальноосвітніх шкіл: Метод. реком. // Укл. П.І. Дроб’язко. - К.: І. С.Д.О., 1995. - 40 с.
52. Педагогическая энциклопедия: В 4 томах / Глав. ред. И.А. Каиров. - М., 1965. - Т.2. - 893 с.
53. Песталоцци И.Г. Как Гертруда учит своих детей. Избр. пед. произв. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1963. - Т.2. - С. 193 - 379.
54. Програми для середньої загальноосвітньої школи.1-4 класи. - К.: “Початкова школа", 2006. - 432 с.
55. Психологические проблемы неуспеваемости школьников / Под ред. М.А. Менчинской. - М.: Педагогика, 1971. - 272 с.
56. Психологическое развитие младших школьников: Эксперим. псих. исслед. / Под ред.В. В. Давыдова. - М.: Педагогика, 1990 - 170 с.
57. Психолого-педагогічні основи диференціації навчання в початковій ланці загальноосвітньої школи / За ред. Гільбуха Ю.З. - К.: Радянська школа, 1992. - 50 с.
58. Рабунский Е.С. Индивидуальний подход в процессе обучения школьников / На основе анализа их самостоятельной учебной деятельности. - М.: Педагогика, 1975. - 182 с.
59. Савченко О.Я. Вдосконалення навчально-виховного процесу в малокомплектних школах // Рідна школа. - 1995. - № 5.
60. Савченко О.Я., Суворова Г.Ф. Навчально-виховний процес у сільській загальноосвітній школі. - К.: Радянська школа, 1988. - 232 с.
61. Сапун Г., Пачашинська М. Уроки навчання грамоти (письмо і розвиток мовлення). - Тернопіль: Підручники і посібники, 2006. - 136 с.
62. Сапун Г., Пачашинська М. Уроки навчання грамоти (читання). - Тернопіль: Підручники і посібники, 2006. - 192 с.
63. Сапун Г.М., Канчук В.А., Пачашинська М.О. Уроки читання у 2 класі. - Тернопіль: Підручники і посібники, 2003. - 248 с.
64. Сікорський П.І. Теорія і методика диференційованого навчання. - Л.: Сполох, 2000. - 422 с.
65. Стадник Є.І. Організація самостійної роботи в класі-комплекті // Початкова школа. - 1986. - № 11. - С.48 - 49.
66. Стрезикозин В.П. Актуальные проблемы начального обучения: Пособие для учителей. - М.: Просвещение, 1976. - 206 с.
67. Суворова Г.Ф. Приемы индивидуализации домашних заданий учащихся // Начальная школа. - 1987. - № 6. - С.55 - 59.
68. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям // Вибрані твори. В 5-ти т. - К.: Радянська школа, 1977. - Т.3. - С.9 - 279.
69. Тягур Р.С. Ефективність системи диференційованого навчання // Початкова школа. - 1992. - № 11. - 12. - С.25 - 27.
70. Унт И.Е. Индивидуализация й дифференциация обучения. - М.: Педагогика, 1990. - 191 с.
71. Учебная деятельность младшего школьника: диагностика й коррекция неблагополучий: Книга для учителей / В.П. Гапонов, В.А. Георгиевская, Ю.З. Гильбух. - К.: Фірма “Віпол”, 1993. - 96 с.
72. Ушинский КД. Избранные педагогические сочинения. - М.: Гос. уч. пед. изд-во МП РСФСР, 1954. - Т.2. - 796 с.
73. Форми навчання в школі: Кн. для вчителя/ Ю.І. Мальований, В. Є. Римаренко, Л.П. Вороніна та ін. /За ред. Ю.І. Мальованого. - К.: Освіта, 1992. - 158 с.
74. Шабалина З.П. Дифференцированный подход в обучении младших школьников // Начальная школа. - 1990. - № 6. - С.31 - 85.
75. Шамова Т.И. Активизация познавательной деятельности. - М.: Педагогика, 1984. - 210 с.
76. Шандрівська Г. Уроки математики у 2 класі. - Тернопіль: Підручники і посібники, 2004. - 224 с.
77. Шахмаев Н.М. Дифференцированое обучение в средней общеобразовательной школе.: Дидактика средней школы. - М.: Просвещение, 1975. - 320 с.
78. Шацкий С.Т. Педагогические сочинения. - М.: Просвещение, 1965. - Т.4. - 328 с.
79. Шост Н.Б. Уроки з математики.2 клас. - Тернопіль: Підручники і посібники, 2003. - 320 с.
80. Шуман В.П. Актуальные вопросы дидактики. (Проблема стимулирования познавательной деятельности учащихся), ч. ІІ: Учебное пособие для студентов и учителей. - Владимир: ВГПИ им.П.И. Лебедева Полянского, 1975. - 106 с.
81. Якиманская И.С. Дифференцированный подход к ученикам в современной школе. - М., 1996. - 96 с.

## Додатки

Додаток А

Анкета для вчителів

Як часто Ви використовуєте диференційовані завдання на уроці?

а) не використовую;

б) епізодично;

в) систематично.

Які способи диференціації навчальних завдань Ви використовуєте?

Які засоби для вибору диференційованих завдань Ви використовуєте?

На яких предметах Ви найчастіше використовуєте диференційовані завдання?

а) українська мова;

б) математика;

в) читання;

г) “Я і Україна".

Додаток В

Приклади диференційованих завдань з математики

Картка 1 (с.100, № 653)

Прочитай задачу № 653.

Розв’яжи задачу, склавши вираз.

Картка 2 (с.100, № 653)

Прочитай задачу № 653.

Заповни пропуски в короткому записі задачі.

Було Продали

450 м І - …. .

ІІ - ….?

Розв’яжи задачу окремими діями за планом.

План.

Скільки метрів тканини продали першого дня?

Скільки метрів тканини продали другого дня?

Картка 1

Прочитай задачу 677.

Заповни пропуски в короткому записі задачі.

кури - ….?

8 420 птахів гуси - …. .?

качки - решта?

3. Розв’яжи задачу окремими діями з поясненням.

Картка 2

Прочитай задачу 677.

Заповни пропуски в короткому записі задачі.

кури - ….?

8 420 птахів гуси - …. .?

качки - решта?

Розв’яжи задачу окремими діями з поясненням за планом.

План.

Скільки на птахофабриці було курей?

Скільки на птахофабриці було гусей?

Скільки на птахофабриці було курей і гусей разом?

Скільки на птахофабриці було качок?

Письмове множення багатоцифрових чисел на одноцифрове виду 48744



Спільне завдання. І варіант - № 597.

ІІ варіант - № 598.

Письмове множення багатоцифрового числа на одноцифрове, коли всередині першого множника є нулі

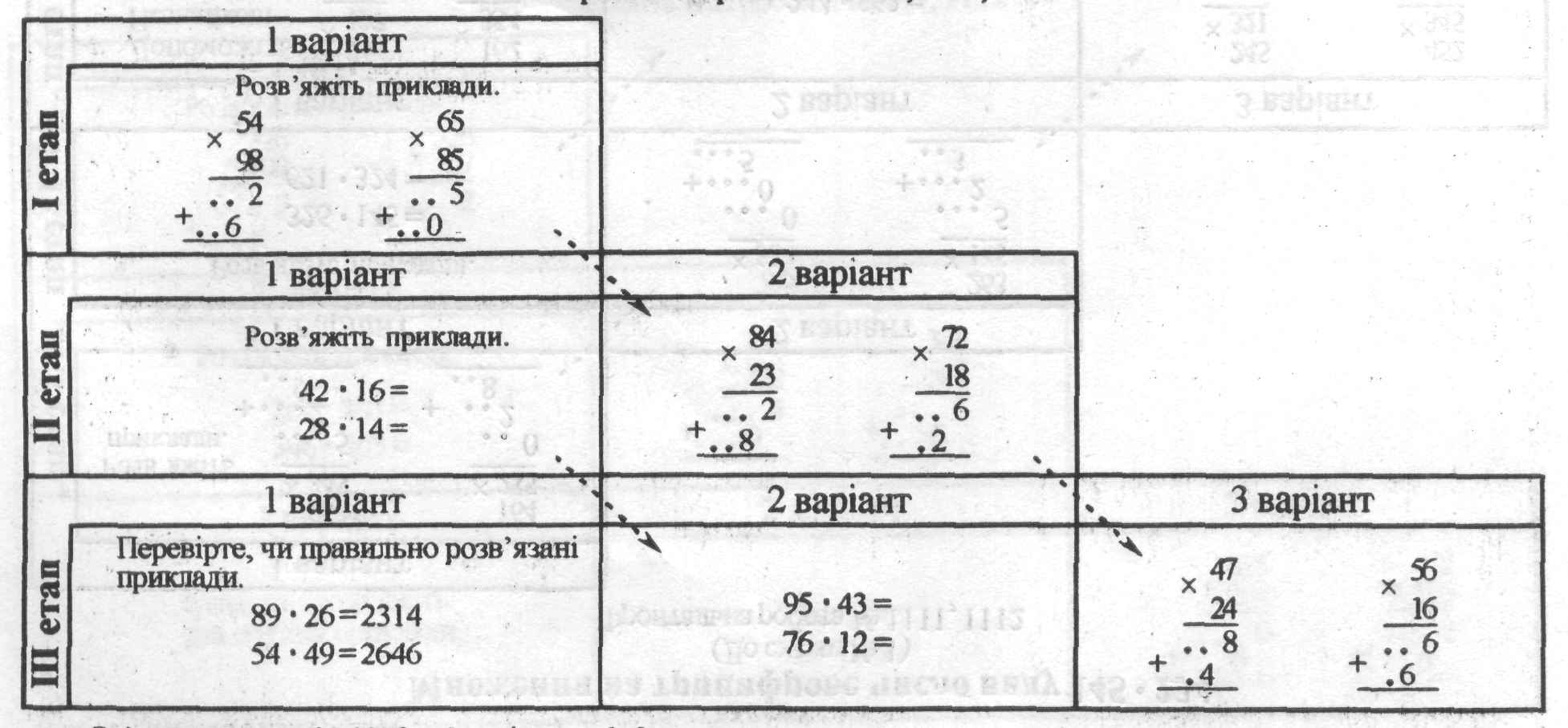


Спільне завдання № 616. І варіант - 1, 2 приклади;

ІІ варіант - 3, 4 приклади.

Множення на двоцифрове число

Фронтальна робота № 10065, 1066, 1067

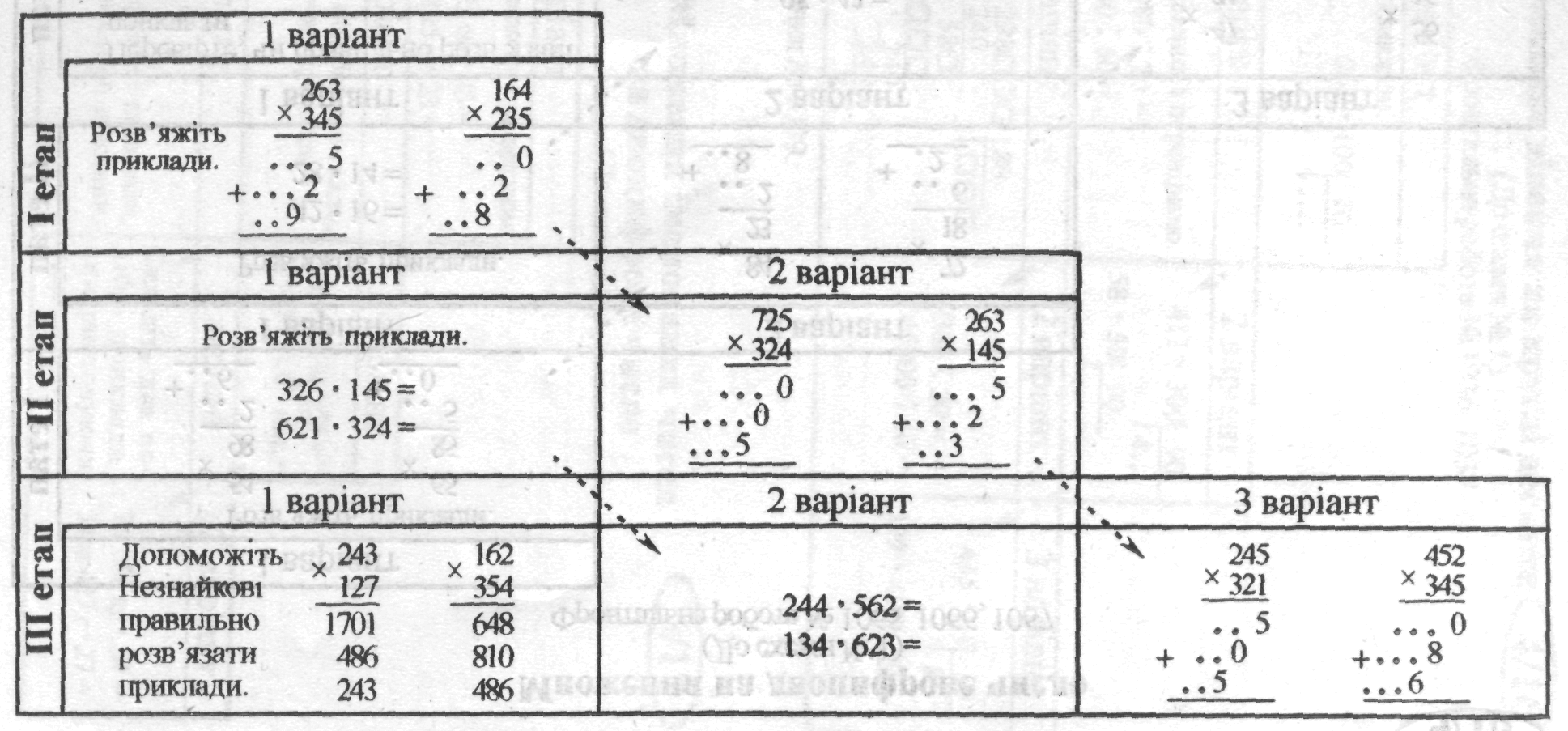


Спільне завдання № 1068. І варіант - 1, 2 приклади.

ІІ варіант - 3, 4 приклади.

Множення на трицифрове число виду 264 • 305

Фронтальна робота № 1121, 1122.



Спільне завдання № 1123. І варіант - 1, 2 стовпчики.

ІІ варіант - 3, 4 стовпчики.

Приклади диференційованих завдань з української мови

Тема: Основа речення

Фронтальна робота. Вправа 81.

Запис на дошці:

І етап 1 в. Вправа 82 (1- 2 речення).

П етап 1 в. Складіть речення із словосполученнями:

*падає листя, летять птахи; світить сонечко.*

2 в. Вправа 82 (3 - 4 речення).

Ш етап 1 в. Складіть 2 речення про дуб. Визначте основу.

2 в. Складіть речення із словосполученнями:

*повіває вітерець; іде дощ; минає літо.*

3 в. Вправа 82 (5 - 6 речень).

Спільне завдання. Вправа 83 (1,2 завдання - самостійно, 3 завдання - колективно). Вправи 84, 82 (З, 4 завдання) виконати колективно.

На І і П етапах учитель працює з групою учнів, які ще не готові до виконання самостійних завдань. Вони записують речення і колективно визначають основу.

*Зацвіла у долині червона калина. Протікає через село річка. Щедро світить ясне сонечко. Дихає тепленький вітерець. Джерельце під вербою виблискує водою.*

*(*Використано збірник диктантів та переказів з української мови).

Домашнє завдання: вправа 84 (завдання № 4).

Тема: Однорідні члени речення

Фронтальна робота. Вправа 96. Запис на дошці:

І етап 1 в. Вправа 97 (1, 2 речення).

II етап 1 в. Вправа 98 (1, 2, 3 речення).

2 в. Вправа 97 (3 речення).

ІІІ етап.1 в. Допишіть однорідні члени речення.

*На узліссі росли берези,... ... і... Стрункими рядами стоять яблуні... ... . і... .*

2 в. Вправи 98 (4, 5 речення).

*3 в. Спишіть. Знайдіть однорідні члени речення, підкресліть їх.*

Широко розляглися лани колгоспної пшениці, жита. Місяць світить, але не гріє. Школярі співають і танцюють навколо ялинки.

Подумайте, з якими словами зв'язані однорідні члени речення і на які питання відповідають.

Спільне завдання. Вибірковий диктант. Випишіть однорідні члени речення разом із словами, від яких вони залежать.

Учні, які виконували 3 варіант, слухали відповіді 1,2 варіантів (вправа 98), тому вже підготувалися до такого завдання (не тільки виписати однорідні члени речення, але й відшукати слова, від яких вони залежать).

*Кропива жалить руки, ноги, обличчя.*

*Галченя жадібно ковтало комах, черв'яків, жуків.*

*Павлик пише повільно, але гарно.*

Групова робота на І, П етапах з учнями, яким необхідна допомога вчителя.

Вправа. Списати. Підкреслити однорідні члени речення.

*Оленка, Галинка, Іванко скопали грядку. До годівнички прилетіли горобці, синички, снігурі. В саду зацвіла яблуня, груша. Хлопчик підбіг до матері, взяв у неї важкі відра і поніс. На фабриках виготовляють одяг, взуття, папір, олівці. (*Збірник диктантів)

Домашнє завдання: вправа 99.

Тема: Поєднання однорідних членів речення за допомогою сполучників

Фронтальна робота. Вправа 100.

Вибір варіантів

Вправа 101.1 завдання - колективно, 2 завдання - за варіантами.

1 варіант.1, 2, 3, 4 речення (самостійно).

2 варіант.5, 6 речення (з учителем).

Вправа 102.1 завдання - колективно, 2, 3, 4 завдання - по варіантах.

1 варіант.1, 2, 3 речення (самостійно).

2 варіант.4, 5 речення (з учителем). Вправа 103.

1 варіант. Перша група речень (самостійно).

2 варіант. Друга група речень (з учителем).

Спільне завдання. Пояснювальний диктант. Пояснити поєднання однорідних членів речення.

У *гаях, садах і парках літають зграйки горобців. Місяць світить, але не гріє. Хлопці не сіли в трамвай, а пішли пішки. У вікно було видно і річку, і яри. і ліси і луки.*

Домашнє завдання. Вправа 104.

Тема: Відмінювання іменників.

Фронтальна робота. Вправа.139. Таблиці відмінювання іменників в однині. Запис на дошці:

І етап 1 в. Вправа 104. Провідміняти такі слова: *чай, піч.*

П етап 1 в. Вправа 141 (1, 2,3 речення)

2 в. Вправа 140 (*парта)*

ПІ етап.1 в. Вправа 142

2 в. Вправа 141 (4 речення).

3 в. Вправа 140 (*село)*

Групова робота на І і II етапах. Провідміняти іменники: *сіль, слон, поле, білка.*

Спільне завдання. Вправа 143. Колективно розібрати і самостійно записати.

Домашнє завдання: вправа 144.