Наталія Безлюдна

Дидактичні умови розвивального навчання у творчій спадщині В.О. Сухомлинського

Проблемі методів навчання В.О. Сухомлинський приділяв велику увагу. У його дидактиці вона займала значне місце. Видатний педагог писав: «В світлі нових завдань, які постали нині перед школою, в зв'язку з підготовкою вихованців до трудової діяльності проблема методів навчання набирає великого значення. Від умілого використання методів залежить не тільки міцність знань та практичних умінь і навичок, але й формування в учнів поглядів на знання, науку, виховання, бажання вчитись» [67, 659].

Успіх розумового виховання багато в чому залежить від методів навчання, від їх відповідності завданням розумового розвитку школярів, що в свою чергу визначає відповідну структуру уроків. Послідовники В.О. Сухомлинського, вчителі Павлиської школи, виходили із наступних принципів: сполучення, об'єднання, злиття практичної роботи, яка виконується учнями, з первинним сприйняттям знань, з їх поглибленням, розвитком, використанням; використання знань (в різних формах) як найважливіший головний шлях не тільки поглиблення, розвитку знань, але і їх виявлення; перевірка, облік, тривалість та поступовість процесу оволодіння знаннями.

«Успіх розумового виховання залежить від творчого застосування методів навчання, від різноманітності тих деталей, які зумовлюються конкретною обстановкою і не можуть бути передбачені заздалегідь теорією навчання», – писав В.О. Сухомлинський [7, 271].

Він, маючи багаторічний досвід, прийшов до висновку, що всі загальнодидактичні методи можна поділити на 2 групи: методи, які забезпечують первинне сприймання знань і вмінь учнями, та методи осмислення, розвитку, поглиблення знань.

Педагог звертав увагу на те, що кожний метод має особливості, які залежать від специфіки предмету, змісту матеріалу, цілей та задач всебічного розвитку школяра; він рекомендував вчителям, готуючись до уроку, продумувати, як відіб'ються в розумі дитини повідомлені знання, як набуті

учнем знання будуть використані в подальшому, яка буде їхня роль в розумовому розвитку дитини. Важливе практичне значення має проблема вибору адекватних процесу навчання методів роботи з молодшими школярами.

В.О. Сухомлинський вказував: «Важливе місце на уроках в початкових класах займають ті види робіт, для яких характерна єдність, по-перше, слова вчителя, по-друге, наочного образу (предмет, картина та ін.), що його бачать діти і, по-третє, практичної діяльності дітей. Початковий етап навчання відкриває дітям перше вікно у світі, їм усе треба пояснювати, показувати, тлумачити, вчити, робити... Учитель пояснює зміст абстрактних понять, у кожного вчителя початкових класів склався словник цих понять (наприклад, таких, як природа, організм, речовина тощо), він поступово роз'яснює їх дітям на все нових і нових фактах» [7, 277].

Правильно оцінюючи тенденції розвитку школи на сучасному етапі, В.О. Сухомлинський прийшов до висновку, що основними напрямками удосконалення методики навчання повинні бути перш за все всебічний розвиток активності, ініціативності, самостійності учнів у навчанні, розвиток творчого початку в розумовій праці, внесення в процес навчання на уроці елементів художнього і наукового пошуку, дослідження, більш широке використання проблемного навчання, використання резервів колективних форм навчання в поєднанні з індивідуальним підходом до кожного учня, раціональне використання технічних засобів навчання, наочності, удосконалення форм роботи з книгою на уроці.

В.О. Сухомлинський відзначав: «...Готуючись до уроку, досвідчений педагог завжди продумує, як відбиватимуться повідомлювані ним знання в, розумі його учнів. Залежно від цього вчитель вибирає й методи навчання» [7, 271].

Для вчителя дуже важливо весь час поповнювати арсенал методів, намагатися урізноманітнити їх використання на окремих уроках. З досвіду вчителів відомо, що ефективність навчання знижується, якщо вчитель на кожному наступному уроці використовує одні й ті ж самі методи роботи.

Успішне оволодіння учнями змістом знань залежить багато в чому від умілого використання методів, які викликають високу пізнавальну активність учнів, методів, які забезпечують розвивальний характер навчання. Успішність навчального процесу залежить і від самого учня, від його бажання працювати, від активності процесу пізнання на уроці. Учень повинен стати активним учасником процесу пізнання, брати активну участь у формуванні власних

знань – така вимога часу. В.О. Сухомлинський підкреслював: «...виняткову роль відіграє уміння вчителя скерувати хід думки учнів так, щоб вони активно, зосереджено прагнули побачити невидиме, зрозуміти приховане, розгледіти незвичайне у звичайному, що зустрічається на кожному кроці» [3, 591].

Видатний педагог підкреслював, що на певних етапах навчання є необхідність полегшити працю дитини настільки, щоб учення стало і посильним, і цікавим. Але важливо своєчасно визначити межу цього полегшення і далі вести учня по шляху подолання посильних труднощів.

Спираючись на теорію розвивального навчання Л.С. Виготського, В.В. Давидова, Л.В. Занкова, Г.С. Костюка, павлиські вчителі розробляли систему навчання молодших школярів на декількох рівнях – це так звана рівнева диференціація навчання.

Василь Олександрович рекомендував: «Подивіться на уроки математики викладачів Павлиської середньої школи Г.Г. Арищенко та М.А. Лисак. Під час розв’язування задач (а розв’язування задач займає 90 % часу) клас у них ніби розділяється на кілька груп» [1, 438].

Вчителі початкових класів на уроках математики ділили учнів класу на групи. «У першій групі найбільш підготовлені діти, які легко розв’язують без будь-якої допомоги будь-яку задачу. Друга група – старанні учні, для яких відмінне виконання завдання пов’язане з певним напруженням розумових сил, з пошуком, з подоланням труднощів. Третя група – діти, які без допомоги справляються із задачами середньої складності, але складні задачі інколи не можуть розв’язати... Четверта група – учні, які повільно осмислюють задачу, повільно розв’язують... П’ята група – окремі учні, які взагалі не можуть справитися із задачею середньої складності» [1, 438–439].

Рівнева диференціація навчання – відносно нова технологічна конструкція в методиці викладання. Хоча Василь Олександрович і не використовував термін «диференційоване навчання», його ідеї лежать в основі сучасної концепції навчання. Виступаючи перед вчителями школи в с. Павлиш, і В.О. Сухомлинський наголошував на тому, що життя показує, що сучасний урок неможливий без оптимального навчально-виховного навантаження для кожного учня. Діти, як відомо, приходять до школи з неоднаковими можливостями, розвитком, підготовкою, а програму треба засвоїти всю. Кожна хвилина на уроці повинна пробуджувати інтерес до навчання, самостійного пошуку. Ось чому навчально-пізнавальну діяльність з 1 класу треба починати з диференціації. В.О. Сухомлинський відзначав::

«Початкова школа повинна давати учню тверде коло знань. Будь-яка неясність чи невизначеність у цьому питанні послаблює не тільки початкову школу, а й наступні ланки навчання. Без чіткого визначення знань, умінь, практичних навичок, які треба дати дитині, немає школи» [4, 101].

Зміст і завдання диференціації – у подоланні одноманітності навчання, обов'язкового врахування відмінностей інтелектуальної, емоційно-вольової сфери особистості. Основні види диференціації – рівнева і профільна. Суть рівневої диференціації полягає в реалізації певного змісту освіти на різних рівнях вимог. Особливу увагу вчителів початкових класів привертає рівневий підхід до вивчення предметів навчального циклу, який дозволяє успішно навчатися дітям з різною підготовкою до школи, з різним розвитком.

Втілюючи в життя ідеї В.О. Сухомлинського, павлиські вчителі на практиці переконались, що можна в одному класі одночасно вчити дітей з різним рівнем розвитку. Рівнева диференціація має на меті створення умов для засвоєння учнями класу матеріалу на різних рівнях складності при навчанні за однією програмою. Кожен учень має засвоїти з навчальних предметів мінімум, необхідний для забезпечення загальноосвітньої підготовки. Крім того, дітям, які мають нахил та особливий інтерес до тієї чи іншої галузі знань, надається можливість засвоїти цей предмет на підвищеному рівні. Виділення рівнів навчальних вимог рекомендується проводити з урахуванням тих видів пізнавальної діяльності, які відповідають рівню засвоєння (репродуктивна, частково-пошукова, творча). Такий підхід обумовлює достатність надання вимог на трьох рівнях: обов'язковому, основному, підвищеному. На практиці поширений розподіл учнів на три групи: здібних, середніх і малоздібних. Такий розподіл здійснюється за результатами контрольної роботи, в якій містяться репродуктивні завдання, що вимагають простого відтворення виучуваного матеріалу і завдання на застосування знань у стандартній ситуації; завдання на застосування знань у новій, зміненій ситуації; завдання на кмітливість. Система різнорівневих завдань для забезпечення рівневої диференціації є дидактичним засобом. Кожна група завдань передбачає перехід від застосування знань і способів діяльності в знайомій ситуації або за зразком в новій ситуації до пошукової творчої діяльності. Кожен учень має змогу серед цих завдань вибрати посильні для свого навчального рівня підготовки.

Слова Василя Сухомлинського, що хоч би яким слабким був школяр, він мусить з кожним етапом навчання підніматись хоча б на невисоку сходинку в своєму розумовому розвитку, стверджують вчення Л.С. Виготського про зону найближчого розвитку. Необхідно спрямовувати систему завдань

обов’язкового і основного рівнів на зону найближчого розвитку дитини. Тобто, ті вправи і завдання, які забезпечують досягнення учнями відповідного рівня вимог, повинні містити матеріал, який пересуває учнів на вищий рівень; такі завдання повинні містити повну міру допомоги, що дозволить ефективно працювати й слабким учням.

Учні групи малоздібних, або нижчого рівня підготовки, мають оволодіти мінімальним переліком знань і умінь, достатніх для успішного оволодіння тим чи іншим предметом. На практиці вимоги цього рівня зручно задавати у вигляді сукупності запитань, вправ і завдань, які становитимуть обов’язкові результати навчання, тому що досягнення рівня обов’язкової підготовки – передумова розвитку пізнавальної діяльності молодшого школяра.

«На елементарні знання, які даються учням на уроці, я дивлюсь, – писав Сухомлинський, – як на зернятко, з якого виростає могутня поросль думки, даючи багатий урожай – жадобу пізнання, прагнення бути розумнішим, розвинутішим, духовно багатшим» [1, 561].

Вимоги вищих рівнів утворюються на основі обов’язкового рівня, і досягнення учнем основного чи підвищеного рівнів підготовки повинне передбачати міцне оволодіння обов’язковими результатами навчання.

Диференційоване навчання стає ефективним, якщо вчитель, знаючи індивідуальні відмінності, оперативно враховує готовність дитини до вивчення нового матеріалу, забезпечує для кожного учня оптимальний характер пізнавальної діяльності на всіх етапах навчальної роботи.

Вся діяльність класовода мусить бути підпорядкована меті: кожен школяр повинен дістати таке навантаження, яке відповідає його можливостям і забезпечує перспективи його розвитку. В класі створюються тимчасові групи. Учні мають можливість переходу з однієї групи до іншої. Цей перехід відбувається залежно від рівня оволодіння учнями конкретним матеріалом у системі уроків, а іноді і в межах одного уроку. Враховуючи успіхи школярів на шляху оволодіння знаннями, класовод вносить необхідні корективи і переводить дітей з однієї групи до іншої.

У сучасній початковій школі одним з найважливіших є принцип наочності, який забезпечує чуттєву основу сприймання, запобігання формальному засвоєнню нових явищ, понять, є ефективнішим засобом передачі інтегрованої інформації, і сприяє пошуковій активності молодших школярів у складі малих і творчих груп.

Через словесне пояснення вчитель може керувати сприйманням наочності, внаслідок чого слово і графічний або предметний образ сприймаються одночасно. Іноді ілюстрація доцільна як підтвердження повідомлення або благодатне тіло для сприймання навчальної інформації (ефект реклами).

В.О. Сухомлинському належить розробка ідеї взаємозв'язку емоційної пам'яті і розумового розвитку дитини. «Я раджу вчителям початкових класів: учіть дітей думати біля першоджерела мислення, серед природи і праці. Нехай слово, яке входить у свідомість дитини, набуває яскравого емоційного забарвлення. Принцип наочності мусить пронизувати не тільки урок, а й інші сторони навчально-виховного процесу, все пізнання» [1, 504–505].

Підготовний етап розвивального навчання «Так зване проблемне викладання і вивчення матеріалу починається в активній взаємодії з природою» [4, 538]. Одним з тематичних блоків уроків милування природою за В.О. Сухомлинським може бути: «Промені сонця грають у краплинах роси», «Подорож краплі води», «Як квіти зустрічають схід сонця», «Як ховаються від негоди метелики» [4, 540].

Це тематика занять, якою передбачене «конкретне коло речей і явищ для спостережень» [4, 540].

Метою тематичних занять є установка: подивитися і помітити, помітити і відчути, відчути і подумати, подумати і відтворити, «щоб кожна з названих тем несла дитині безліч відкриттів, зроблених нею самостійно», «щоб дитина заглибилась подумки в якусь... деталь, зосередила на ній всю увагу, забула про все інше» [4, 540]. Тобто мета зводиться до цілісного сприймання явищ довкілля, милування природою.

В результаті аналізу емпіричного досвіду В.О. Сухомлинського і його мотиваційно-процесуального забезпечення можна зробити деякі теоретичні узагальнення:

– ефективними для розвитку молодших школярів є така сукупність методів, які викликають високу пізнавальну активність учнів: рівнева і профільна диференціація навчання; унаочнення вербальної інтеграції графічними або предметними образами, що забезпечує взаємозв'язок емоційної пам'яті і розумового розвитку дитини; використання комплексних засобів впливу: природи, мистецтва, казки (вербально-художніх текстів), художньої праці;

– результативним виявилося мотиваційно-процесуальне забезпечення кожного етапу розвивального навчання молодших школярів на основі різнотипних розвивальних вправ, актуальних на підготовчому етапі,

констатуючих на етапі діагностичному, мотиваційних – на сенсибельному, рефлексивних – на інтелігібельному, конструктивних – на психомоторному і оціночних – на контрольному етапах;

– доцільною формою результативного методичного впливу є День праці і творчості протягом кожного тижня, коли традиційні методи формування знань, умінь і навичок (пояснення і тренування) не задіюються, а використовуються лише методи розвивального проблемно-пошукового навчання;

– найбільш ефективними для розвивального навчання є заняття на природі або в умовах комплексно організованого предметно розвивального середовища класної кімнати, де виділені такі центри: П (природи), Т (техніки), Х (художньої праці), Л (людинознавства, юного актора) і З (знаків графічного дизайну).

Сукупність названих дидактичних умов, у яких застосовувалось методично-процесуальне забезпечення занять, виявилося ефективним для моделі розвивального навчання В.О. Сухомлинського.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5 т., Т. 2. – К.: Рад. школа, 1977. – 657 с.
2. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5 т., Т. 3. – К.: Рад. школа, 1977. – 659 с.
3. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5 т., Т. 4. – К.: Рад. школа, 1977 – 629 с.
4. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5 т., Т. 5. – К.: Рад. школа, 1977. – 615 с.
5. Сухомлинский В.А. В расчете на абстрактоного ученика // Литературная газета. 1966. – 27 января.
6. Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа. – М.: Просвещение, 1969. – 327 с.
7. Сухомлинський В.О. Школа і будівництво Комунізму / Кіровоградський обласний державний архів. – Ф. 6717. – Оп. 1, од. зб. 3, л. 612.
8. Тименко В.П. Художня праця в 2(1) класі (чотирирічної) початкової школи // Поч. школа, 1997. – № 10. – С. 15–19.