

**Наталя Потапова**

## **ПРОБЛЕМА ОПТИМІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Інноваційні процеси, притаманні сучасній системі вітчизняної освіти, є природними й об'єктивними, оскільки виступають похідними від розвитку суспільства, тих досягнень, які мають місце в усіх галузях освіти. Успішна їх реалізація значною мірою зумовлюється впровадженням у зміст діяльності загальноосвітніх шкіл педагогічних технологій, спрямованих на вдосконалення навчання та виховання молодого покоління.

Інтелектуальний розвиток особистості є актуальною проблемою сучасної педагогіки. Основні засади цієї особистісної якості закладаються в молодшому шкільному віці, який є найбільш сенситивним для формування у дитини відповідних розумових здібностей, розвитку її природних можливостей. Аналіз науково-педагогічної літератури засвідчив, що одним із шляхів розв'язання цього завдання є впровадження в навчально-виховний процес початкової ланки загальноосвітньої школи таких організаційних форм навчальної діяльності, які б найповніше забезпечували особистісно зорієнтований підхід до кожного учня, що базується на засадах гуманної педагогіки.

Сучасна українська педагогічна теорія і практика, увійшовши у новий етап свого розвитку, відчуває необхідність розширення й поновлення існуючих засад організації навчально-виховного процесу у загальноосвітніх навчальних закладах. Виявляється неузгодженість наявних технологій з індивідуальними особливостями пізнавальної сфери, а відтак – із стилем засвоєння знань, притаманних тому чи іншому учневі. Вирішення цих та інших проблем нині вбачається в гуманізації освітнього процесу, що пов'язано із сучасною світоглядною еволюцією.

Вивчення проблем оптимізації навчальної діяльності молодших школярів стало предметом наукових розвідок Н. Бібік, М. Богдановича, В. Бондаря, І. Бутузова, Л. Варзацької, М. Вашуленка, Л. Коломійченко, С. Логачевської, О. Савченко та ін.

Проблема організаційних форм навчальної роботи стала предметом дослідження таких учених, як Е. Голант, Б. Єсіпов, І. Лернер, П. Сікорський, М. Скаткін, І. Чередов, Н. Щербов та ін., у роботах яких дається досить ґрунтовне визначення сутності й основних характеристик кожної з них.

За Б. Ліхачовим, форма навчання – це «цілеспрямована, наповнена змістом і методично оснащена система пізнавального і виховного спілкування, взаємодії, відносин між учителями і учнями» [3, 357].

П. Сікорський під формою навчання розуміє «спосіб організації суб'єктів учіння на досягнення визначених дидактичних цілей», тобто це

«деякі зовні окреслені контури, які характеризуються кількісними і якісними ознаками й утворюють цілком скомпоновану деяку цілісність» [7, 127].

У сучасній дидактиці, залежно від зовнішніх, організаційних особливостей педагогічного процесу і кількості учнів виділяють різні форми навчання, а саме: фронтальні, групові та індивідуальні.

Звернення до педагогічних джерел засвідчує, що сьогодні наявні класифікації організаційних форм, які базуються на різних критеріях. Наприклад, Н. Мойсеюк розрізняє ці форми за: кількістю учнів; місцем навчання; дидактичною метою; тривалістю часу навчання [4, 201].

Грунтуючись на сформульованих у дидактиці підходах, М.Фіцула визначає такі головні особливості організаційних форм навчання, як: певний зовнішній вияв функцій учителя та учнів відносно розпорядку (фронтальне прослуховування розповіді, пояснення, групове або індивідуальне виконання завдання вчителя); визначення певних часових меж; постійність (клас на уроці) або змінність (групова робота при диференційованому навчанні, при виконанні лабораторних робіт) складу учнів; певний порядок спілкування вчителя з учнями (безпосередня передача педагогом навчальної інформації, передача цих функцій іншій особі); вплив на конкретний процес навчання (можливість забезпечення індивідуального темпу навчальної роботи та ін.) [8, 158].

Відомий також підхід, за якого поняття «форма навчання» розглядається з таких позицій: для позначення загальної організації педагогічного процесу: індивідуальна, індивідуально-групова і групова (класно-урочна), що відрізняються за характером взаємодії учителя та учнів; для визначення конкретної форми організації навчальної діяльності класу чи групи учнів – урок, семінар, екскурсія, факультатив тощо; залежно від кількості учнів і особливостей їх взаємодії розрізняють індивідуальну, групову і фронтальну форми.

Незважаючи на наявність певних розходжень у трактуванні поняття «форма організації навчальної діяльності», або «організаційна форма», які ми розглядаємо, як синоніми, можна виокремити певні спільні їх ознаки, а саме:

- характер взаємодії учителя та учнів під час навчального процесу;
- характер взаємодії між самими учнями у процесі роботи;
- характер керівництва навчальною діяльністю учнів з боку вчителя.

Поряд з цими загальними ознаками, виділяються й видові, притаманні кожному з означених видів навчальної діяльності. До них відносимо:

- кількісний склад (увесь клас, частина класу, окремі школярі);
- змістові особливості завдання (однакове для всіх, відрізняються за рівнем складності);
- темп роботи (середній, індивідуальний);
- вихідний рівень навченості (середній, індивідуальний).

З огляду на визначені характеристики, під формою навчальної

---

діяльності розуміємо таку її організацію, якій властиві певні взаємостосунки між учителем і учнями, самими учнями, а кількісні й якісні ознаки забезпечують відповідну побудову і протікання навчального процесу, виходячи з його мети, змісту і завдань.

На сьогодні психолого-педагогічною наукою накопичений досить ґрунтовний матеріал, який висвітлює різні підходи до розуміння суті основних форм навчання. Розглянемо індивідуальну і групову організаційні форми, як дидактичні категорії.

Поряд з поняттям «індивідуальне навчання» в психолого-педагогічній теорії існують поняття індивідуального підходу та індивідуалізації навчальної діяльності, які мають певні відмінності від першого. У спеціальних джерелах під індивідуальним підходом розуміють: 1) принцип педагогіки, згідно з яким у процесі навчально-виховної роботи з групою учитель взаємодіє з окремими учнями за індивідуальною моделлю, враховуючи їх особистісні особливості; 2) орієнтацію на індивідуальні особливості дитини у спілкуванні з нею; 3) врахування індивідуальних особливостей дитини в процесі навчання; 4) створення психолого-педагогічних умов не лише для розвитку всіх учнів, а й для розвитку кожної дитини зокрема [6, 85].

Індивідуалізація навчальної діяльності – це: 1) організація навчального процесу, при якій вибір способів, прийомів, темпу навчання зумовлюються індивідуальними особливостями учнів; 2) різні навчально-методичні, психолого-педагогічні й організаційно-управлінські заходи, що забезпечують індивідуальний підхід [6].

Проблема індивідуалізації навчальної діяльності учнів досліджується психолого-педагогічною наукою в різних аспектах. Так, А. Границька, І. Унт, В. Шадриков розглядають її як засіб підвищення ефективності цього процесу, що досягається завдяки організації роботи учнів у межах класно-урочної системи, коли 60–80 % часу вчитель виділяє для індивідуальної роботи дітьми (А. Границька); впровадження самостійної роботи школярів у школі та вдома (І. Унт); застосуванню картини завдань, що ускладнюються, мотивування самого процесу навчання, але полишаючи учню можливість працювати на тому рівні, який є для нього доступним на цей час (В. Шадриков).

Говорячи про індивідуальну форму організації навчальної діяльності, зокрема про її переваги, доречно вказати на той факт, що обмеженість її реалізації у навчально-виховному процесі нерідко зумовлена традиційним підходом до розуміння сутності цієї дидактичної категорії. На практиці це виявляється в тому, що, не заперечуючи позитивних моментів, учителі нерідко зазначають, що за індивідуальної форми учень перебуває в зоні обмеженої взаємодії з однолітками, отже не має можливості порівнювати свої інтелектуальні здобутки із знаннями та вміннями інших дітей, а це, в свою чергу, стримує розвиток його пізнавальної активності, збіднює сферу

---

комунікативних зв'язків.

На нашу думку, слід відмовитися від застарілого розуміння сутності індивідуальних форм навчання. Сьогодні в системі освіти необхідно йти не від навчального предмета до дитини, а від дитини до навчального предмета, навчати її з урахуванням потенційних можливостей, які необхідно розвивати, вдосконалювати, збагачувати. За таких умов, як зазначає Г. Селевко, основна сутність індивідуального підходу буде ґрунтуватися на:

- відмові від орієнтації на середнього учня;
- пошуках кращих якостей особистості;
- застосуванні психолого-педагогічної діагностики особистості (інтереси, здібності, спрямованість, Я-концепція, якості характеру, особливості мислительних процесів);
- врахуванні особливостей особистості в навчально-виховному процесі;
- прогнозуванні розвитку особистості;
- конструюванні навчальних програм розвитку, його коригування [6, 42–43].

За В. Дьяченком, організаційна структура групових способів навчання може бути досить різноманітною: класно-урочною, лекційно-семінарською; включати форми диференціації навчального процесу, дидактичні ігри, белл-ланкастерську систему, бригадно-лабораторний метод, метод проєктів, метод Трампа [1].

І.Первін до групових форм відносить групову роботу, засновану на принципах диференціації і міжгрупову роботу, при якій кожна група має своє завдання, виконання якого спрямовується на досягнення спільної мети. Для реалізації такого підходу, клас тимчасово поділяється на окремі групи, учасникам яких пропонується обговорити завдання, встановити шляхи його розв'язання, втілити їх у практичну діяльність і повідомити про здобуті результати [2].

О. Ярошенко визначає групову діяльність, як «сукупну навчальну діяльність учнів у групах малочисельного складу, що створюються і діють у межах одного класу відносно тривалий час» [9, 92]. Розробляючи концептуальні засади групових форм роботи, автор відзначає, що, спрямовуючи спільні зусилля учнів на розв'язання навчальних завдань, робота в групі водночас передбачає індивідуальні зміни в інтелектуальному розвитку кожного її члена, забезпечує реалізацію «природного прагнення учнів до спілкування» [9, 92]. До цього слід додати, що групова форма навчання, на її переконання, передбачає роботу в невеликих за кількістю учнів групах (3–7). Пояснюється це тим, що великі групи зменшують можливість досягнення однієї з найважливіших цілей такої форми організації навчального процесу – забезпечення (провокування) висловлювання власних суджень кожним учасником групи, обмін думками.

Групова форма роботи повинна забезпечувати: створення поля

інтелектуальної і емоційної напруги; можливості для прояву індивідуальності (здібностей, умінь, позицій). За таких умов підвищується ефективність досягнення освітньої мети і розв'язання навчальних завдань. Крім того, належним чином організоване співробітництво в групі формує в учнів такі моральні якості, як повага до думки іншого, взаємодопомога, терпимість, самостійність, взаємопідтримка. Орієнтація на наслідування перетворюється на розвиток власної ініціативи кожного учня. Адже той, хто має групу підтримки, довіри, схвалення, здатний на повне саморозкриття й самовираження, таке необхідне для ініціативного, ненаслідуваного співробітництва учня і з учителем, і з однокласниками.

Таким чином, доходимо висновку, що впровадження групових форм діяльності в практику роботи школи можна розглядати, як передумову перетворення цього процесу з двостороннього (вчитель – учні) на багатосторонній процес спілкування педагога з класом і учнів між собою, що може розглядатися як важливий чинник підвищення ефективності освітнього розвитку сучасних школярів, забезпечення єдності їхнього навчання і виховання.

Ми дотримуємося думки фахівців, які до переваг групової форми навчальної діяльності порівняно з іншими її організаційними формами відносять також такі, як:

- 1) збільшується обсяг виконаної роботи за той самий проміжок часу;
- 2) підвищується результативність у засвоєнні знань і формуванні вмінь;
- 3) формується вміння співпрацювати;
- 4) формування мотивів навчання, розвиток гуманних стосунків між дітьми;
- 5) розвивається навчальна діяльність (планування, рефлексія, самоконтроль, взаємоконтроль).

Б. Ананьєв, Д. Богоявленський, З. Калмикова, Н. Менчинська пропонують при створенні груп за вихідний принцип брати рівень навченості дитини, який характеризується швидкістю засвоєння знань, володінням прийомами розумової діяльності, темпом та динамізмом мислення, станом розвитку пам'яті та уваги.

Є. Рабунський при поділі учнів на групи пропонує виходити з таких критеріїв: рівня успішності та рівня пізнавальної самостійності. При цьому перша якість може мати три рівні:

- низький, для якого характерна безпорадність у розв'язуванні будь-яких пізнавальних завдань, у тому числі й типових;
- середній, що передбачає швидке і досить міцне засвоєння навчальних дій і самостійне розв'язування типових завдань;
- високий, який відзначається самостійністю вирішення будь-яких пізнавальних завдань [5].

У другому критерії автор розрізняє нульовий, потенційний і дійовий

---

рівні. Застосовуючи комбінації цих критеріїв, Є. Рабунський пропонує виділяти 15 типологічних груп: чотири сильні, шість середніх і п'ять слабких [5, 57–62].

Добре відомі й інші підходи до визначення суті групової роботи. Незважаючи на наявність певних розбіжностей у підходах різних авторів, відсутності єдності у поглядах на групову навчальну діяльність як дидактичну категорію, можна виділити певні загальні компоненти, які, на наш погляд, є визначальними для цієї форми навчання, а саме:

- спільна мета і план виконання навчальних операцій;
- спільний розподіл об'єктів діяльності;
- спільне обговорення і вибір способів вирішення навчальних завдань;
- взаємодія, співробітництво, взаємозалежність, взаємодопомога.

Таким чином головним і визначальним у груповій роботі є навчальне співробітництво, завдяки якому учні перетворюються з об'єкта викладацької діяльності вчителя на активних суб'єктів власного учіння, тобто створюються сприятливі умови для переведення школярів з репродуктивного і конструктивного рівнів на вищий, творчий рівень навчальної діяльності, який сприяє індивідуалізації навчальної діяльності. Це актуалізує пошуки в напрямі визначення шляхів піднесення як змісту такої роботи, так і тієї технології, яка б сприяла найповнішому розв'язанню освітніх завдань, що висуваються перед сучасною школою нашим суспільством.

Розвивальне навчання можна розглядати як один з пріоритетних напрямів сучасного процесу навчання, що характеризується спрямованістю на інтелектуальний розвиток особистості. Воно базується на тезі щодо провідної ролі навчання в цьому процесі, положенні про роль управління процесом навчання, про взаємозв'язок цілеспрямованого формування в учнів умінь і навичок навчальної діяльності та їхнім розумовим розвитком, про необхідність їх переведення з позиції об'єктів навчальної діяльності в позицію активних суб'єктів.

Досягнення цілей розвиваючого навчання можливе за умов посилення розвивальних можливостей змісту, засобів, методів і форм навчання, зміни позиції учнів у навчальному процесі, їх взаємодії як суб'єктів навчальної діяльності.

Таким чином, поєднання групових та індивідуальних форм організації навчання є однією з дидактичних умов реалізації розвиваючого навчання молодших школярів – як чинника забезпечення їхнього інтелектуального розвитку.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Дьяченко В.К. Организационная структура учебного процесса и ее развитие. – М.: Педагогика, 1989. – 160 с.

2. Коллективная учебно-познавательная деятельность школьников / Под ред. И.Б. Первина. – М.: Педагогика, 1985. – 143с.
3. Лихачев Б. Педагогика. Курс лекций. – М.: Прометей, 1996. – 512 с.
4. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Навчальний посібник. 2-е вид. – К.: Гранма, 1999. – 608 с.
5. Рабунский Е.С. Индивидуальный подход в процессе обучения школьников. – М.: Педагогика, 1975. – 182 с.
6. Селевко Г.С. Современные образовательные технологии: Учебное пособие для пед.вузов и ин-тов повышения квалификации. – М.: Народное образование, 1998. – 255 с.
7. Сікорський П.І. Теорія і методика диференційованого навчання. – Львів: СПОЛОМ, 2000. – 421 с.
8. Фіцула М.М. Педагогіка. Посібник. – К.: ВЦ «Академія», 2000.
9. Ярошенко О.Г. Проблеми групової навчальної діяльності школярів: дидактико-методичний аспект. – К., 1999. – 245 с.