

сприяли швидкому засвоєнню рідної мови школярами національних меншин. У цілому по Україні (1992) працювало 1 400 груп (120 тис. учнів), у тому числі з вивчення болгарської (165 груп), кримськотатарської (340), єврейської (38), польської (90), новогрецької (27), румунської (12), словацької (7), чеської (4) мов.

Відповідно до попередніх планових тем, *обгрунтовано* етапи розвитку педологічної наук в Україні з розкриттям характерних змін у підходах до вивчення дитинства. Також *схарактеризовано* внесок українських учених у дослідження проблеми формування творчого мислення в учнів початкової школи у 1950—1970-х роках.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В УКРАЇНІ У ПЕРЕХІДНИЙ ПЕРІОД (кінець 1980-х — середина 1990-х рр.)

Н. П. Дічек, д. пед. н.

У контексті продовження вивчення та висвітлення розроблюваних в Україні в останній третині ХХ ст. ідей диференціації та індивідуалізації шкільної освіти та їх запровадження в навчальний процес *розкрито* маловивчений аспект — внесок українських психологів у дослідження шляхів і способів індивідуалізації навчання школярів, здійснений наприкінці 1980-х — у першій половині 1990-х років. *Окреслено* провідні напрями досліджень у галузі педагогічної психології, психології особистості, що стосувалися поглиблення індивідуалізації навчання: розроблення системи диференціації навчання у початковій і середній школі, запровадження здобутків практичної психології, зокрема організація психологічної служби в системі шкільної освіти, вивчення творчого потенціалу учнів, виявлення і розвиток їхньої обдарованості і творчого мислення. Аналіз психолого-педагогічного доробку українських науковців засвідчив спрямованість досліджень на гуманізацію освітнього процесу, забезпечення реалізації у навчанні індивідуалізованих потреб школярів, що відповідало встановленню в українській освіті особистісно орієнтованої парадигми.

Встановлено, що першим українським психологом, який зробив і проєкспериментував з колегами на базі початкової школи спочатку запровадження так званих класів вирівнювання, а згодом —

створення системи з трьох типів класів, був Ю. Гільбух. Остання передбачала диференційоване комплектування у школі перших класів на основі комплексу портативних тестових методик, розроблених у лабораторії диференційованого навчання, яку він очолював.

Перший тип класів було розраховано на дітей, у яких розумовий розвиток відповідав віковій нормі. Другий тип — це класи прискореного навчання, що призначалися дітям з випереджальним темпом розумового розвитку (навчання за формулою «чотири роки за три» для шестирічних учнів і «три роки за два» — для семирічних). Навчання проводилося за «компактними програмами», а для забезпечення подальшого розумового розвитку таких дітей широко застосовувалися різноманітні форми творчих і самостійних робіт, конкурси, розподільно-кооперативні завдання. Після закінчення початкової школи такий тип класу ставав класом з поглибленим навчанням, яке мало диференціюватися далі за допомогою факультативних занять. Учений передбачав створення комплексу навчально-предметних циклів — фізико-математичного, хіміко-біологічного, науково-гуманітарного (мовознавство, літературознавство, мистецтвознавство, історія), політехнічного (радіоелектроніка, комп'ютерна техніка, технічне моделювання) тощо. За його концептуальним підходом вказані цикли мали б характер доповнень до чинного навчального плану та програм. Третій тип становили класи підвищеної індивідуальної уваги (класи вирівнювання) для дітей слабо підготовлених до школи або з незначними відхиленнями у психічному розвитку. Їх доручали вести висококваліфікованим вчителям, і наповнюваність класів передбачалася значно меншою (16—18 учнів). У таких класах використовувалися вироблені у лабораторії психодіагностики корекційні методики (Ю. Гільбух, Л. Кондратенко). В основу розробленої Ю. Гільбухом концепції диференційованого навчання було покладено положення про те, що вирішальну роль у навчанні та розумовому розвитку дитини відіграє чинне часу.

Визнаючи диференційоване навчання основною передумовою реалізації ключового принципу педагогіки — принципу індивідуального підходу до учнів, тобто врахування в навчально-виховному процесі їхніх індивідуально-психологічних особливостей, Ю. Гільбух на початку 1990-х рр. доводив доцільність охоплювати ним не лише учнів середньої і старшої школи, як це практикувалося, а насамперед початкової, де диференційоване навчання реалізовувалося переважно у формах гурткових та факультативних занять з художньої самодіяльності, трудового навчання, фізкультури, «внутрішньокласної диференціації». Таким чином, наголошував він, «диференційоване навчання намагаються будувати на основі врахування лише інтересів

і нахилів учнів, ігноруючи існуючі між ними індивідуальні відмінності в розвитку інтелектуальних здібностей». Вчений обстоював ідею диференціації навчання школярів за здібностями, але з дотриманням принципу демократизму завдяки фактичному забезпеченню всім категоріям дітей «в основному одного обсягу знань при високому рівні засвоєння».

ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ В ШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ: ВЕЧІРНЯ (ЗМІННА) СЕРЕДНЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА (1991 – 2004)

Н. Б. Антонєць, к. пед. н.

Згідно із Законом України «Про загальну середню освіту» (в редакції станом на 20 червня 2016 р.) у систему загальної середньої освіти разом з іншими типами загальноосвітніх навчальних закладів, що забезпечують зовнішній диференційований підхід до організації навчального процесу (спеціалізованими школами, гімназіями, колегіумами, школами-інтернатами тощо), входять і вечірні (змінні) школи II—III ступенів. Як визначає цей законодавчий документ, вечірні школи створюються для громадян, які не мають можливості відвідувати школи з денною формою навчання.

Аналіз державних документів про освіту *доводить*, що вечірню (змінну) середню загальноосвітню школу було визначено новим основним типом школи для працюючої молоді внаслідок прийняття Верховною Радою СРСР Закону «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР» (1958). До головних документів, що регламентували діяльність цього типу шкіл у Радянській Україні, можна зарахувати відповідне Положення, затверджене Міністерством освіти СРСР у 1971 році. Наприкінці 1970-х рр. в УРСР функціонувало 1 820 вечірніх шкіл, де навчалось близько 1 млн учнів.

Встановлено, що вже у 80-х рр. XX ст. в СРСР спостерігалось поступове зменшення кількості вечірніх шкіл. Ця тенденція зберігалась в Україні й після здобуття незалежності. Якщо в 1990—1991 рр. у школах цього типу навчалось 193 тис. учнів, то через десять років, у 2000—2001 рр., їхня кількість зменшилась до 117,5 тис. осіб.

На виконання Закону України «Про внесення змін і доповнень до Закону Української РСР «Про освіту» і з метою створення умов