

РОЗВИТОК ПОГЛЯДІВ НА ПОВТОРЕННЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНУ ПРОБЛЕМУ

Сучасна початкова школа потребує переосмислення підходів до формування в учнів міцних знань, умінь і навичок у зв'язку з прийняттям Державних стандартів освіти, виробленням нових критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів.

Принцип міцності і дієвості результатів навчання має для початкової ланки виняткове значення, адже вона – фундамент освіти людини. Без сформованих умінь і навичок з читання й письма, достатнього розвитку усного і писемного мовлення, без навичок швидких обчислень подальше навчання буде пов'язане з великими труднощами і для самих учнів, і для вчителів (див.: Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. – К., 1999. – С. 89).

Реалізація даного принципу передбачає повторення навчального матеріалу за розділами і структурними смисловими частинами; запам'ятовування нового навчального матеріалу в поєднанні з раніше вивченим; активізацію діяльності учнів під час повторення (запитання, порівняння, аналіз, синтез, класифікація, узагальнення); нове групування матеріалу з метою його систематизації; виділення під час повторення головних ідей; використання в процесі повторення різноманітних методик, форм і підходів, вправ; самостійну роботу щодо творчого застосування знань; постійне звернення до раніше засвоєних знань для їх трактування з нової точки зору (див.: Фіцула М. М. Педагогіка. – К.: Видавничий центр «Академія», 2000. – С. 118).

Без правильно організованого повторення навчального матеріалу неможливо його глибоко запам'ятати, точно і швидко відтворити.

«Повторення – мати навчання», – так говорить стародавня латинська приказка, що набула загального визнання. Вже давно люди, які займалися навчанням, помітили властивість людської пам'яті, що зветься забуванням.

Цій шкідливій властивості, вони знайшли протидію, помітивши, що у пам'яті є й інша властивість – зберігати здобуті відомості й утримувати їх у пам'яті тим довше і міцніше, чим частіше вони відтворюються.

Стародавній учитель став повторювати з учнями те, що потрібно було обов'язково знати, а саме: букви, слова, народні перекази, що становили зміст навчання, пісні, які співалися на святах, твори великих поетів. Іншим способом він не міг скористатися, бо не було підручників, учень без учителя не міг нічого засвоїти. Учитель сам багато разів читав учням одне й те саме (повторював читання) і змушував їх говорити за ним (тобто повторювати). Стародавньому вчителю було природно узагальнити свою практику у вислові, що став теоретичним принципом педагогіки. Свій досвід навчати за допомогою повторення античний учитель передав учителям середніх віків, який «вбивав» у буквальному розумінні слова в голови учнів «премудрість». Повторення збереглося в педагогічній практиці, але його якість стала іншою. Античний учитель повторював більш або менш зрозуміле, підбадьорююче, а середньовічний – повторював непотрібне, зовсім незрозуміле. І через те, що самого повторення для засвоєння такою змісту було недосить, бо властивість людської пам'яті забувати є особливо інтенсивною саме щодо такого матеріалу, то на допомогу повторенню середньовічний учитель залучав допоміжне знаряддя – різку.

У церковній школі на початковій стадії навчання вчитель читав матеріал не зрозумілою учням латинською мовою, а вони повторювали його уголос. Якщо учні володіли письмом, вони записували урок на навощеній дощечці. а потім, вивчивши напам'ять, витирали. Кожного учня викликали до дошки, і він мав повторювати завчене. Отже, в практиці середньовічної школи повторення стало одним із головних прийомів навчання, зведеного до механічного заучування напам'ять.

Поява підручників не могла змінити ставлення людської свідомості й пам'яті до догматичного матеріалу, що не підлягав усвідомленню, і повторення, залишаючись матір'ю навчання, не давало бажаних результатів.

Тому роль різки, як сильнодіючого засобу зроста настільки, що на школи взагалі дивилися як на засіб «залякування хлопчиків і як на застінок для талантів» (Коменський Я. А. Избранные педагогические сочинения / Под ред. проф. А. А. Красновского. М.: Учпедгиз, 1955. – С. 233).

Схоластична школа розвивала формально-логічне мислення, забороняла активність і самостійність учнів. Це призводило до заучування ними готових висновків, до відмови від самостійного мислення, що робило учнів нездатними до реального життя й активної діяльності.

Епоха Відродження звільнила дітей від жорстокого насильства над усією їхньою істотою, вимагаючи, щоб «навчання відбувалося без побоїв, жорстокості і примусу, по можливості легко, приємно...». (Там само. – С. 226). Повага до особистості дитини, самостійність і елементи творчості – усе це змусило педагогів переосмислити схоластичну методику, замінивши її новою, де головним змістом стала активність школярів.

Найгрунтовніше нові вимоги до школи сформулював великий слов'янський педагог Я. Коменський (1592–1670). Принципово нове в теорії повторення полягало в тому, що воно від шаблонного повернення до сприйнятого заради зміцнення його в пам'яті почало сприйматися як тісно пов'язаний з мисленням дидактичний засіб, що допомагає не тільки добре запам'ятовувати, а й краще усвідомлювати навчальний матеріал.

Підкреслюючи велике значення повторення в навчанні, Я. Коменський радив на кожному уроці відразу після пояснення навчального матеріалу пропонувати учням відтворити в тій самій послідовності сказане вчителем. Кожне заняття він радив починати з того, щоб викликати в учнів інтерес до нього, зазначаючи важливість цього предмета, його користь.

Я. Коменський висловлювався проти розвитку тільки механічної пам'яті й ставав на захист логічної. «Ми, – писав він, – ніяким чином не повинні обтяжувати учнів і змушувати їх мучитись удома заучуванням напам'ять; ми повинні тільки шляхом достатнього і приємного повторення чітко зрозумілого досягнути того, щоб знання саме собою закріпилося в

пам'яті». (Избранные педагогические сочинения / Под. ред. проф. Л. И. Пискунова (отв. ред.) и др. М.: Педагогика, 1982. – Т. 2. – С. 65). На думку Я. Коменського, ґрунтовно впроваджується в розум тільки те, «що добре зрозуміле і ретельно закріплене пам'яттю». (Избранные педагогические сочинения / Под. ред. проф. А. А. Красновского. М.: Учпедгиз, 1955. – С. 279).

Великий педагог вважав, що неможливо довести навчання до ґрунтовності без уміло організованого повторення, що повторення не самоціль, а один із ефективних засобів забезпечення міцних знань учнів.

Джон Локк (1632–1704) та І. Гербарт (1776–1841) розглядали школу як засіб підготовки, з одного боку, керівників суспільного життя, а з іншого – робочих рук. Саме цим принципом вони й керувалися в своїх поглядах на повторення як важливу складову системи формування знань.

Політичний і педагогічний дуалізм спостерігається в діяльності й інших буржуазних педагогів. Майже до ХХ ст. в багатьох школах зберігалися механічне повторення і середньовічна різка. Педагогічні праці і діяльність Я. Коменського вимагали своїх послідовників.

Багато уваги підвищенню активності учнів у процесі повторення вивченого приділяв Г. Песталоцці (1746–1827). Прагнучи забезпечити інтерес і активність учнів при повторенні і вправляннях, він намагався зробити їх розвивальними. Але повторення і вправи Г. Песталоцці не завжди викликали в учнів зацікавленість і швидко втомлювали їх. Це пояснювалося тим, що пропоновані дітям вправи нерідко були формальними й надто одноманітними.

Великого значення свідомому засвоєнню знань, підвищенню активності й інтересу учнів під час повторення приділяв А. Дістервег (1790–1866). Він зазначав: «Усе, чого навчається і що заучує учень ... має бути засвоєне ним незгладно, так, щоб кожну хвилину бути в його розпорядженні». (Избранные педагогические сочинения / Сост. и вступ, ст., В. А. Ротенберга. М.: Учпедгиз, 1956. – С. 170).

На думку А. Дістервега, вивчене дитиною в початкових класах має залишатися в старших класах настільки свіжим у її пам'яті, наче вона вивчила це тільки вчора.

Багато цінного в розробку питань підвищення ефективності повторення вніс К. Ушинський (1824–1870). Заслуга К. Ушинського полягає в тому, що він розглядав заучування, повторення і вправляння як органічні елементи навчання й переконливо показав, що провідна дидактична ідея про розвиток мислення учнів у процесі засвоєння знань повністю реалізується заучуванням, вправлянням і повторенням. К. Ушинський ліквідував перегородку, що відокремлює вивчення нового матеріалу від повторення: це тісно пов'язані між собою складові процесу навчання.

Повторення, за К. Ушинським, має стати засобом поглиблення й уточнення знань. Воно покликане розвивати мислення й пам'ять учнів і саме тому стає важливою умовою міцності засвоєних знань. Дидактичні правила про повторення педагог органічно пов'язував з правилами про роль наочності в навчанні, про шляхи розвитку мислення учнів. К. Ушинський систематизував дидактичні правила заучування і повторення. Наведемо головні положення і правила, що стосуються цих важливих складових процесу навчання.

Для запам'ятовування й заучування велике значення має початкове сприймання матеріалу. Тому, на думку К. Ушинського, педагог, який бажає що-небудь закарбувати в дитячій пам'яті, повинен дбати, щоб якнайбільше органів чуттів (аналізаторів) брали участь в акті запам'ятовування. За такої взаємодії всіх органів у засвоєнні знань можна перемогти навіть «найлінійшій пам'яті». Таке складне засвоєння відбуватиметься повільно, але перша перемога пам'яті полегшить наступну й т. д. Педагог вважав, що глибоке і всебічне засвоєння пам'яттю перших образів надзвичайно важливе: чим міцнішими будуть у пам'яті дитини ці образи, тим легше засвоюватимуться нові уявлення.

Розрізняючи активне і пасивне повторення, К. Ушинський пояснює психологічну природу кожною з цих процесів. Пасивне повторення, на його думку, полягає в тому, що учень знову сприймає те, що вже сприймав раніше, бачить те, що вже бачив, чує те, що вже чув, але результати відчуттів поглиблюються. Активне повторення – це коли учень самостійно, не сприймаючи вражень із зовнішнього світу, внутрішньо відтворює сліди сприйнятих ним раніше уявлень. Воно є значно дієвішим порівняно з пасивним і здібні діти інстинктивно віддають перевагу йому: прочитавши матеріал уроку, вони згортають книжку і намагаються проговорити його напам'ять (див.: Вибрані педагогічні твори. – К.: Рад. шк., 1949. – С. 374).

Активне повторення не тільки краще порівняно з пасивним закріплює знання, а й привчає втілювати свої думки в слова й інші форми зовнішнього вираження. Воно передбачає пригадування. Наполегливе пригадування є працею і працею інколи нелегкою, до якої потрібно привчати дитину поволі, оскільки причиною забудькуватості часто бувають лінощі пригадати забуте, а від цього вкорінюється погана звичка недбало поводитися зі слідами наших спогадів. (Там само. – С. 377).

В організації повторення К. Ушинський вимагав уникати штампу, а більше виявляти творчості, ініціативи. У більшості випадків немає ніякої потреби обов'язково повторювати засвоєне в тому самому порядку, в якому воно було вивчене, а навпаки, набагато кориснішим є повторення в нових комбінаціях.

Зважаючи на те, що дитяча пам'ять має свої межі, а період навчання порівняно короткий, учитель повинен дуже уважно ставитися до відбору навчального матеріалу й уникати того, що засмічує пам'ять.

Підкреслюючи величезне значення повторення, К. Ушинський вважав, що завдання полягає не в тому, щоб відновлювати забуте, а в тому, щоб систематичним повторенням запобігати забуванню.

Повторення посідає неоднакове місце в навчанні дітей різного віку. Чим молодші діти, тим частіше треба повторювати, оскільки «перші сліди

науки» вкорінюються значно важче, ніж наступні. Повторення варто починати з першого дня навчання і продовжувати протягом усього навчального періоду.

Розроблена К. Ушинським теорія повторення здобула підтримку в працях педагогів початкової школи 70–80-х років XIX ст. М. Корф (1834–1883), М. Бунаков (1837–1904) виступали проти стереотипності повторення і відстоювали розвиток уваги й активності мислення учнів. Однак треба зазначити, що цінні поради К. Ушинського про підвищення активності учнів і ефективність повторення не набули масового поширення в практиці роботи дореволюційної школи, де повторення здебільшого зводилося до багаторазового відтворення вивченого в тій самій послідовності, в якій вивчалось вперше. Таке повторення не спиралось на новий зміст і нові способи, тому було нецікавим для учнів і надзвичайно втомлювало їх.

У 20-ті роки XX ст. в школах на закріплення і повторення вивченого зверталось мало уваги. Оскільки повторення вважалось «пасивним» і малоефективним видом діяльності, його було вилучено з арсеналу дидактичних засобів радянської школи. До 30-х років у педагогічній літературі про повторення не згадується.

Із середини 30-х років починають з'являтися науково-методичні статті з проблеми повторення. М. Зарецький, В. Помагайба, Я. Резнік, С. Чавдаров та інші розробили методику повторення навчального матеріалу, де велику увагу приділяли стимулюванню активності учнів у процесі повторення. В. Помагайба, підкреслюючи значення повторення в навчальному процесі, пропонував матеріали для повторно-облікових уроків. На його думку, повторно-облікові уроки повинні насамперед забезпечувати систематизацію знань учнів і порівняння окремих груп знань.

С. Чавдаров вважав, що повторення раніше вивченого матеріалу допомагає відкривати в ньому нові сторони, розширює його розуміння. Щоб повторення запобігало забуванню, воно має бути систематичним. Тому

С. Чавдаров розглядав такі види повторення: попереднє, пояснювальне, поточне, періодичне, епізодичне.

Щоб повторення відповідало своєму призначенню, за Я. Резніком, воно неодмінно має задовольняти такі вимоги:

1. Забезпечення свідомої настанови учнів до роботи.
2. Стимулювання активності учнів у процесі повторення.
3. Усунення можливості утворювати неправильні, помилкові зв'язки між блоками виучуваного матеріалу.
4. Старанний добір і раціональне планування матеріалу для повторень і вправ.
5. Забезпечення якнайбільшої різноманітності форм повторень і вправ.
6. Правильне дозування й раціональний розподіл повторень у часі (див.: Методика закріплення навчального матеріалу. – К.: Рад. шк., 1940. – С. 17–18).

Однак дані питання в педагогічній літературі цього періоду не знайшли належного розвитку й відповідної технологізації з окремих навчальних предметів.

Велика Вітчизняна війна помітно загальмувала теоретичну розробку питань повторення. Однак у шкільній практиці вимоги до якості знань учнів з кожним роком підвищувались. З огляду на це посилювалась увага вчителів до повторення вивченого. У 40-х роках постановою Раднаркому СРСР від 21 липня 1944 р. «Про заходи по поліпшенню якості навчання в школі» було встановлено для восьмирічної школи обов'язкове складання випускних іспитів. У педагогіці того часу активно розроблялися питання методики повторення, використання різноманітних методів з метою його ефективності й підтримки інтересу учнів до цього виду роботи, підвищення самостійної активності школярів.

У кінці 40-х років повторення розглядається як спосіб удосконалення знань школярів. Великого значення надається питанням розумової активності учнів у процесі повторення. Правильно організоване повторення є способом

досягнення міцності знань і водночас сприяє їх удосконаленню в таких напрямках:

- а) висування на перший план найістотнішого з того, що вивчається;
- б) запобігання нерозумінню, заміна невизначених уявлень і понять більш чіткими і точними;
- в) поєднання між собою окремих частин предмета, зведення знань до системи, розвиток логічного мислення учнів.

Міцність знань забезпечується головним чином систематичним повторенням, яке проводиться в процесі поточної навчальної діяльності на всіх її етапах і запобігає забуванню (див.: Есипов Б. П. Мыслительная деятельность учащихся при повторении учебного материала // Сов. педагогика, 1948. – № 2. – С. 32).

Запобігаючи забуванню раніше сприйнятого, повторення наповнює розумову діяльність школярів більшою кількістю матеріалу. Цей вид навчальної праці, даючи можливість оглянути опрацьований зміст як щось ціле, звести його частини до органічних зв'язків, тим самим дозволяє учням бачити результати своєї праці. Якщо систематично проводити повторення, знання будуть повнішими і міцнішими.

У 50-ті роки основні зусилля школи спрямовувалися на боротьбу за якість знань. Це була актуальна проблема теорії і практики. У цей період з'явилося багато праць, присвячених проблемі повторення. У них розглядалися різні питання організації і методики повторення. Зокрема, зазначалося, що повторювати вивчене складніше, ніж вивчати знову. Це пояснюється тим, що під час повторення важко підтримувати інтерес учнів до здійснюваної роботи. Тому дослідники М. Данилов, В. Єсипов, Г. Баланюк радять вносити в процес повторення елементи нового та використовувати при цьому різноманітні методи і прийоми. Вони продовжують розвивати думку про те, що в процесі повторення повинні розвиватися розумові здібності учнів та їхні пізнавальні інтереси.

Багато корисних порад щодо підвищення ефективності повторення й активізації учнів у його процесі дається в «Дидактиці» М. Данилова і В. Єсіпова. Методи і прийоми роботи, що використовуються при повторенні, на думку цих педагогів, мають бути різноманітними й активізувати розумову діяльність школярів. Треба вводити в роботу з повторення завдання, які вимагають від учнів порівняння (зіставлення і протиставлення), видозміни і перетворення навчального матеріалу, застосування здобутих знань для пояснення нових фактів, розв'язання різного виду завдань.

У 60–70-х роках проблема повторення продовжувала вивчатися в дидактиці. Цікавою є праця Ф. Дмитрієва, присвячена активізації діяльності учнів початкової школи в процесі повторення. Ефективність повторення, на його думку, залежить від ступеня активності й самостійності учнів. Умовами її підвищення є: цілеспрямованість повторення; правильний добір матеріалу для повторення; використання різноманітних методів і прийомів роботи; чітка організація повторення, обґрунтована результатами перевірки знань, умінь та навичок учнів, що дає змогу враховувати ступінь оволодіння матеріалом і рівень розвитку школярів та відповідно до цього ускладнювати завдання, зміст матеріалу, методи і прийоми повторення (див.: Активизация деятельности учащихся начальной школы в процессе повторения: Автореф. дне. ... канд. пед. наук. – Л., 1962).

Ю. Ільїних пропонував корисну для практичної роботи школи класифікацію видів повторення та розглядав функції повторення в навчальному процесі.

У 80-х роках проблема повторення розглядалася як одна з ефективних умов формування в учнів системи і структури знань. У дидактичному дослідженні В. Максименко підкреслюється актуальність проблеми узагальнюючого повторення й доцільність застосування його в процесі проблемного навчання для підвищення якості знань, активізації пізнавальної діяльності, розвитку творчих умінь та самостійності учнів, для формування системи і структури знань.

У методичних працях О. Хорошковської і М. Сокирко аналізуються питання організації повторення на початку навчального року. Завдання такого виду повторення – активізувати набуті в попередньому класі знання, вміння й навички учнів, узагальнити і систематизувати їх, навчити дітей застосовувати ці знання на практиці, підготувати добру основу для засвоєння нових знань. З огляду на важливість цього етапу повторення згадані автори пропонують орієнтовну систему уроків повторення з української мови та план їх проведення.

На думку Л. Нарочної, без повторення не можна обійтися під час пояснення нового матеріалу. Щоб учні краще його усвідомили, вчителів доводиться знаходити зв'язки з попередніми уроками, використовувати міжпредметні зв'язки. При цьому нові відомості не тільки поглиблюють раніше набуті знання, а й сприяють їх узагальненню, переосмисленню.

Л. Мартинова підкреслює важливість контрольної функції повторення. Тому вона радить обов'язково проводити ретельний облік на кожному уроці. Фіксуючи результати як поточного, так і узагальнюючого повторення, вчитель завжди має об'єктивну картину того, як діти засвоїли навчальний матеріал. Це дає змогу вчасно виявити прогалини в знаннях, питання, які викликають труднощі, уникнути багатьох помилок.

У 90-ті роки питанням повторення приділялася недостатня увага. У програмах, посібниках з окремих методик і педагогіці, де повторення є одним з основних структурних елементів навчання, його не виділено в самостійні розділи. Не було жодного монографічного видання з питань повторення, за винятком кількох журнальних статей.

У 1993 р. прийнято Державну національну програму «Освіта (Україна ХХІ століття)», яка визначила основні напрями реформування змісту шкільної освіти в Україні наприкінці ХХ ст.

Перед школою постало завдання докорінно поліпшити якість знань учнів. Це зобов'язує вчителів використовувати найдосконаліші методи і прийоми навчання. Одним із випробуваних прийомів забезпечення міцності й

свідомості знань учнів є повторення навчального матеріалу. Знання є тим глибшими, чим свідоміша праця учнів, чим багатший і різноманітніший запас наочних образів, яскравих прикладів, пов'язаних з навчальним матеріалом, чим більше зв'язків встановлено між фактами та явищами.

Дослідники М. Данилов. О. Савченко довели, що найкраще повторення впливає на якість знань за таких умов: 1) активність відтворення знань, умінь, навичок; 2) варіативність вправ; 3) постійний зв'язок теоретичних знань з їх застосуванням у різних ситуаціях; 4) різноманітність форм повторення (фронтальна робота, парна, індивідуальна); 5) поєднання словесного відтворення з роботою над схемами, узагальнюючими таблицями, картками.

Отже, під повторенням дослідники розуміють цілеспрямовану навчальну діяльність учнів, яка полягає в неодноразовому свідомому сприйманні, переосмисленні навчального матеріалу з метою його систематизації, закріплення, глибокого засвоєння й успішного практичного використання.

Повторення пройшло складний шлях у своєму розвитку. З елемента навчального процесу воно перетворилося в один із найважливіших видів навчально-виховної роботи, в одну з найактуальніших проблем дидактики. Проте багато дидактичних і методичних питань організації повторення навчального матеріалу залишаються недостатньо вивченими. Досить часто повторення зводиться до безпосереднього відтворення вивченого, не розкриваються нові зв'язки. Недостатньо, а часом і неправильно використовується унаочнення. Істотними недоліками є також одноманітність форм і методів цієї важливої ланки навчання, недооцінка ролі диференційованих завдань, недостатнє врахування індивідуальних особливостей учнів. А це означає, що на сучасному етапі, коли загальноосвітня школа, у тому числі і її початкова ланка, опрацьовує новий зміст освіти, коли випробовуються нові підходи й критерії до оцінювання

навчальних досягнень школярів, проблемі повторення має бути приділено відповідну увагу.

Вашуленко О. В. Розвиток поглядів на повторення як педагогічну проблему / О. В. Вашуленко // Шлях освіти. – 2002. – № 1. – С. 43-48.