

ДО ПИТАННЯ ПРО ДИФЕРЕНЦІАЦІЮ НАВЧАННЯ У КРАЇНАХ ЄВРОПИ: ВІД НАЙДАВНІШИХ ЧАСІВ ДО ЕПОХИ ВІДРОДЖЕННЯ

The article emphasizes the importance of considering the problem of differentiation of student learning in the historical context. The analysis of experience of application of differentiation of training of pupils in the countries which existed (or exist) in the territory of Europe is carried out: Ancient Greece, Sparta, Ancient Rome, Italy, Ukraine, Germany. Covered time period – from ancient times – to the Renaissance (inclusive). Some positive achievements in the application of differentiation of education for their further implementation in the practice of modern school are described, the negative aspects for the prevention of similar errors are highlighted. Tips for effective application of differentiation of education in schools of Ukraine are synthesized.

Для ефективної реалізації в освітньому процесі сучасної школи диференціації навчання учнів доцільним є розгляд проблеми дослідження в історичному контексті. Зазначене потребує розгляду освіти як складника багатогранної системи суспільного розвитку під час різних етапів розвитку людської цивілізації. Саме такий підхід допомагає глибше усвідомити сутність і специфіку диференціації навчання, осмислити її форми і типи, виявити здобутки і недоліки, які спостерігалися у минулому, оцінити зазначений досвід з позицій сьогодення з метою врахування у майбутньому.

Сутність терміну «диференціація навчання»

Термін «диференціація» (від латинського *differentia* – різниця) у довідкових виданнях визначено як «поділ, розчленування чого-небудь на окремі різноманітні елементи» [20, 759], диференційований – «узгоджений з певними правилами, умовами; розділений, неоднаковий» [7, 224]. На сторінках «Словника іншомовних слів» (укладачі М. Коломієць, Л. Молдова) [29] знаходимо визначення, у якому уточнено вміщені вище тлумачення: «диференціація» – це «поділ, розчленування цілого на якісно відмінні частини, форми та ступені» [29, 46].

Для оптимального розгляду історичного аспекту зазначеної проблеми доцільно розглянути сутність понять «диференціація навчання», «диференційоване навчання» та «диференційований підхід». Сутність перелічених понять розглядають науковці і методисти, трактуючи їх по-різному, зокрема як:

- систему освіти, для якої властива варіативність і відкритість [18];
- форму організації навчальної діяльності учнів [11];
- «ефективний шлях застосування індивідуального підходу до організації навчальної діяльності учнів» [26, 162].
- один зі способів реалізації індивідуальної траєкторії [33];
- «засіб для створення різноманітних умов для навчання» [9, 11],
- цілеспрямовану діяльність учителя [5];

- організацію спеціальних умов для навчання [22];
- здійснення навчання по-різному [21];
- відповідне відношення учителя до учнів [3].

Тобто, спостерігається різноманітність думок та різноманітність термінів: «система», «форма», «шлях», «спосіб», «засіб», «цілеспрямована діяльність», «організація умов» та ін. На жаль, доводиться визнати, що перелічені терміни (у визначеннях, уміщених у різних джерелах) також хаотично співвідносяться із поняттями «диференціація навчання», «диференційоване навчання» та «диференційований підхід». Разом з тим, вважаємо, що для оптимального розгляду проблеми дослідження в історичному аспекті це не є пріоритетним, натомість варто мати на увазі різні погляди науковців і методистів.

Крім зазначеного вище, також доцільно враховувати різні аспекти, які перелічують дослідники (таблиця 1).

Таблиця 1.

**Аспекти диференціації навчання, диференційованого навчання,
диференційованого підходу**

№ з/п	Аспекти	Джерела
1.	урізноманітнення освітніх компонентів	[5]
2.	створення спеціалізованих класів і шкіл	[1], [9], [15]
3.	урахування відмінностей між школярами, їхніх особливостей	[1], [4], [11], [15], [10], [17], [22], [31], [32], [34], [35], [12]
4.	облік індивідуальних особливостей учнів	[18]
5.	поділ учнів на групи	[1], [3], [6], [9],[10], [17], [21], [30], [32], [12], [35]
6.	різний зміст навчання, відповідний добір методів і прийомів	[1], [16], [19], [32]
7.	надання індивідуальної допомоги	[6]
8.	добір відповідних завдань	[4], [6]

Водночас, для розгляду проблеми в історичному контексті обов'язково слід враховувати можливість застосування диференціації навчання учнів на різних рівнях (за Р. де Гроотом) [8]:

- на рівні системи освіти (між закладами загальної середньої освіти);
- на рівні ЗЗСО (між класами або потоками);
- на рівні класу (відповідне навчання груп школярів, окремих учнів).

Приклади застосування диференціації навчання у різні віки та їх критична оцінка

Найдавніші приклади.

В умовах первісного ладу (з 40 тисяч до 10 тис. років до нашої ери), коли людство виживало завдяки полюванню і риболовлі, знання й уміння дітям передавали дорослі, залучаючи їх до спільної діяльності. У цей час уже спостерігалася дифе-

ренція, адже дівчатка разом із жінками готували їжу, виготовляли одяг та ін., а хлопчиків навчали полювати та ловити рибу. Аналогічне спостерігається і тоді, коли було приручено домашніх тварин і з'явилося землеробство. Тогочасне виховання дітей було пов'язане із трудовою діяльністю дорослих, і, водночас, спостерігалася диференціація навчання залежно від статі дитини.

Поступово зняряддя праці ставали усе складніші, і до передачі досвіду залучали найстарших роду (які фізично уже не могли займатися іншими видами діяльності). Згодом виникли перші навчальні заклади («будинки молоді» [14, 12], які теж функціонували окремо для дівчаток і хлопчиків. Крім того, відмінності за статеву ознакою характерні для підготовки до обрядів та їх проведення (наприклад, обряди ініціації для дівчат і для хлопців).

Диференціація навчання характерна і для міст-держав Стародавньої Греції (у VI–IV ст. до н.е.), зокрема, для рабовласницької Спарти. У місті-державі, яке знаходилося на південно-східній частині острова Пелопоннес, ремісництво і зовнішня торгівля були на низькому рівні, домінувало землеробство. Слід наголосити, що «на 9 тис. родин рабовласників / спартіатів / припадало понад 250 тис. рабів, які часто повставали» [14, 19]. Спартанці прагнули виховати із хлопців воїнів та з дівчат – войовниць, адже коли чоловіки були військових походах, вони охороняли державу тримали у покорі рабів. Однак лише хлопчиків, починаючи із семи років віддавали у державні виховні заклади «агели». Керували групами хлопчиків юнаки. Відповідальним за виховання у місті-державі був педоном, який для підтримання порядку серед дітей, мав при собі групу чоловіків із хлистами. Важливо було навчити хлопчиків стійко переносити біль і перетворити їх у відважних воїнів. Основою спартанської системи освіти було «виховання сміливості і відданості місту-державі» [27, 135], а твердженням Плутарха, «читати й писати ... вчилися заради практичної користі» [36]. Отже для хлопчиків і дівчаток пропонували різний зміст тогочасної освіти.

В Афінах система освіти будувалася на калогатії, – вихованні «всебічно розвиненої людини – розумної, чесної, фізично міцної, з гарними манерами» [27, 136]. Водночас, пропонувалося різне для дітей після залежно від статевої ознаки та залежно від соціального статусу батьків. Хлопчики від 6–7 років до 14 років навчалися у приватних школах граматистів і кіфаристів, у 14–16 років – у школі боротьби, у 17–18 років (лише сини найзаможніших аристократів) – у гімназіях, у 18–20 років – продовжувалося військово-фізичне виховання юнаків у групах ефебів. Для ліберальної початкової освіти Афін характерне превалювання морального виховання. Хлопчиків навчали читати і писати, вони вивчали арифметику, займалися музикою і фізичними вправами [27].

Слід підкреслити, що для хлопчиків із основної частини сімей, батьки яких були вільнонародженими і бідними, зазначене навчання у школах було недоступним. Водночас, такі батьки були зобов'язані навчити своїх дітей ремеслу і грамоти (частково).

Дівчатка навчальні заклади не відвідували, натомість їх гінекеї (у жіночій половині будинку) навчали рукоділля, гри на музичних інструментах, і ще читанню й письму.

У Стародавньому Римі (VI–V ст. до н.е.) вільне населення складалося із роботодавців (патриціїв) і бідноти (плебеїв), що, у свою чергу, спричинювало диференціацію навчання. Для хлопчиків із привілейованих сімей (які часто навчалися вдома) існували окремі платні (граматичні) школи та риторичні школи, які згодом (у I ст. до н.е.) стали державними. Діти (теж лише хлопчики) решти вільних громадян навчалися у приватних платних (елементарних) школах. Тобто, чітко спостерігалася зовнішня диференціація, і визначальним фактором її виникнення був соціальний статус батьків та стать дитини.

Для усіх описаних вище систем освіти характерне те, що для дітей-рабів будь-яке навчання було недоступним. Крім того, хоча давньогрецькі філософи Платон і Арістотель у своїх трактатах описували пропоновані ними (прогресивні для того часу) системи навчання і виховання, утім Арістотель обмежував програму навчання для дівчат.

Епоха Середньовіччя.

Аналогічна (до описаної вище) диференціація навчання за статевою ознакою спостерігається і в епоху Середньовіччя у Європі, коли школи утримувала церква, яка визначала їх специфіку та різновиди. Так, для синів феодалів від 7 до 15 років при єпископських резиденціях відкривали «зовнішні» школи та під патронатом повітених священників – церковно-приходські школи. В окремих джерелах [14] зазначено, що «усі учні вчилися в одному приміщенні, але кожен виконував особисте певне завдання», та «точно встановленого строку навчання і навчальних програм не існувало» [14, 29]. Згодом (на межі XI–XII ст.) на вимогу купців і ремісників були відкриті гільдійські і цехові школи із викладанням рідною мовою (а не латиною, як у школах, відкритих церквою), навчанням торгівлі і ремеслам. Поступово такі школи стали міськими початковими та фінансувалися магістратом.

Для освіти для дівчат в епоху Середньовіччя теж була характерна диференціація за майновим станом батьків. Так, доньок із заможних сімей виховували у домашніх умовах або віддавали на кілька років у монастирі, де знову застосовувалася градація таким чином: лише дівчат із сімей, що належали до верхівки суспільства, вивчали на елементарному рівні арифметику, латину та ін.; решту вихованок готували лише до виконання ролей дружини, господині, матері, світської дами. Незважаючи на те, що дівчаток – доньок із решти сімей навчали виключно веденню домашнього господарства та рукоділля, слід підкреслити, що серед дівчат-дворянок, які жили в епоху Середньовіччя, освіченість була більше поширеною, ніж серед хлопчиків – синів феодалів, для яких престижним вважалося лицарське виховання («верхова їзда, плавання, стріляння з лука, кидання списа, фехтування, полювання, гра в шахи, вміння складати вірші та співати й грати на музичних інструментах» [14, 33].

Розглядаючи реалізацію диференціації навчання в епоху Середньовіччя на прикладі конкретних країн, зазначимо, що в Англії, починаючи із XI ст. питаннями

освіти займалася церква. Служителі церкви навчали дітей латинської мови. Поступово вплив католицизму усе посилювався. При кафедральних соборах і монастирях відкрили перші школи. Зрозуміло, що пріоритетом для таких шкіл було релігійне виховання. Діти знаті навчалися вдома (для них наймали учителів). Зміст навчання для таких дітей був практично орієнтованим: військова та фізична підготовка, уміння вести світську бесіду, музика, література. У XII ст. в Англії також функціонували граматичні школи, у яких діти з сімей інших верст населення вивчали латинську мову, мистецтву ведення дискусії. Однак, у таких школах навчалися тільки хлопчики, а дівчатка дуже рідко.

Вплив церкви на суспільне життя в Англії зберігався протягом тривалого часу, тому суттєві зміни в освіті відбулися аж в XVII ст.

Епоха Відродження (Ренесанс)

Диференціацію навчання протягом епохи Відродження чітко простежується в Італії, у якій спочатку функціонували школи для дітей із знатних сімей, які збереглися після падіння Римської імперії. Водночас, для тогочасної Італії характерний стрімкий економічний розвиток, зміни у культурному житті суспільств. Наприклад, у Флоренції було затребувано біля 500 ремесел і спеціальностей [25]. Тому відбувалося поступове нівелювання школи середньовіччя, відмову від її програм і методів (хоча в Італії навіть у XVI столітті функціонували колегіуми і гімназії для дітей із заможних сімей із навчанням латинською мовою [14]).

Водночас, слід згадати той факт, що у сім'ях було від 7 дітей і більше (в інших джерелах, – від 13 дітей). Щодо верхньої межі, то їх кількість могла становити 26 осіб. Багато дітей помирало у віці до 8 років. У сім'ях та у школах було поширеними фізичні покарання (що вважалося нормою).

Разом з тим, варто підкреслити, що здобуття освіти створювало можливості для отримання великих доходів завдяки наполегливій праці. Для містян, які мали власну справу, купців, чиновників (які працювали у суді або уряді), необхідною була освіченість. Тому міста-комуни відкривали свої школи, визначали приблизну програму навчання, та виплачували заробітну плату учителям. Згодом, у зв'язку зі збільшенням дітей, які прагнули навчатися, було впроваджено змішану форму оплати: частину оплати праці учителя забезпечувала комуна, частину – батьки учнів. Лише невелику частину дітей із найбідніших сімей звільняли від оплати за навчання.

Хлопчики розпочинали навчання у 6–7 років (а той у 5 років, рідше, – у 4 роки). В 11–12 років хлопчики, які отримали освіту в елементарній школі, навчилися читати і писати з учителем у сім'ї (або їх навчали інші члени сім'ї), продовжували своє навчання у школі «абак» або у граматичній школі. «Абак» – це дошка, яку використовували для того, щоб рахувати, отже, у відповідних школах учні вивчали арифметику, яку була максимально практично орієнтована на оволодіння знаннями, необхідними ремесла і торгівлі (хлопців ознайомлювали із системами мір ринків та грошовими одиницями країн Європи, картами морських узбереж тощо). Школи граматики пропонували вивчення латинської мови, формування умінь

складати листи і договори. Елементарна школа могла бути об'єднана із граматичною. Приватні школи могли поєднувати вивчення арифметики і граматики.

Цікавою деталлю тогочасного навчання було укладання договору між батьком і керівником школи, у якому прописували, чого саме мають навчити дитини, за який термін, за яку оплату (і як та оплата має здійснюватися). Аналогічні договори укладали і з учителями, які навчали дітей у заможних сім'ях. Якщо вчитель не задовольняв вимоги батьків, то договір розривали, і наймали іншого педагога (таким чином могли змінювати кількох учителів). Були випадки укладання договорів іншого типу. Наприклад, вдова віддавала свого сина у будинок священника, який навчав хлопчика, а той, у свою чергу, розплачувався службою (виконав різні доручення і домашні справи) [25]. Укладання договорів суттєво впливав на визначення змісту освіти.

Хоча навчання у граматичних школах мало різну тривалість (2, 3 або роки), та кількість учнів у великих закладах сягала 500–600, тому реалізація навчання (на нашу думку), за таких умов, була не неможливою, то надзвичайно проблематичною.

Значну частину населення наймані працівники та раби. Наймані працівники, які часто не мали постійного доходу і платили податків, прагнули віддати дітей до школи. Про освіту для дітей-рабів не було й мови. Заможні сім'ї купували хлопчиків і дівчаток, які доглядали малят, виконували дрібні доручення та інші домашні справи.

Спостерігалось протистояння між дворянами та іншими заможними містянами. Вагому частину населення становило духовенство (зокрема, монахи). У містах був не один десяток церков і монастирів (монастир міг займати цілий квартал). Наприклад, у тогочасній Флоренції (приблизно середина XIV ст.) було 57 церков, 34 монастирі, 5 абатств [25, 20]. При монастирях (у яких навчали грамоті монахів, для яких було важливо уміти без помилок переписувати церковні тексти) відкривали школи. В основному у таких школах (при чоловічих монастирях) навчалися сини дворян, містян (майбутні монахи). При жіночих монастирях у школах навчалися дівчатка-безпроданниці. У зазначених школах основним було вивчення Священного Письма, що ставило на перше місце такий предмет як «латинська мова».

Для хлопчиків (синів містян) було типовим навчалися майстерності у свого батька або в іншого майстра. Синів купців і банкірів аналогічно відправляли до родичів оволодіти секретами справи. Хлопчики отримували мізерну платню, усю їхні інтереси і розмови були про те, як заробити гроші. Дівчаток навчали виконувати різні домашні обов'язки: ткати, шити, пекти хліб, прати та ін. Їх видавали заміж у віці 12–14 років (а то й раніше), тоді як юнаки одружувалися у 20–30 років [25]. Хоча для дівчаток основною була домашня освіта, усе ж багато хто вважав, що їх потрібно навчити читати (принаймні для вивчення священних заповідей). Для дівчаток із заможних сімей вважалося прогресивним наймати учителів, для того щоб навчити їх читати та писати. Іноді дівчатка навчалися у міських початкових школах. Цікаво, що спеціальні книжки для дівчат, написані «народною» мовою, складали частину приданого, адже спостерігалися випадки, коли жінки вчилися читати і писати після того, як виходили заміж. Згодом (на межі XIV–XV століть) у вищих і середніх кругах Італії навчання дівчат почало ставало нормою.

Отже, у Італії за часів епохи Відродження функціонували комунальні школи, приватні, монастирські або кафедральні (що доводить наявність зовнішньої диференціації). Зміст шкільної освіти відображав сім вільних мистецтв [25]:

- граматика, риторика, діалектика (тривіум);
- арифметика, геометрія, музика, астрономія (квадріум).

Аналізуючи навчання учнів в Італії за часів епохи Ренесансу вважаємо за доцільне згадати педагогів-гуманістів, які прагнули сформувати нову людину. Це відбувалося у XIV–XVI у контексті такого культурного руху як ренесансний гуманізм, учасниками якого також були філософи, письменники, поети, юристи, деякі священники та ін. Метою гуманістичного виховання було «підготувати людину до життя у суспільстві, навчити його жити спільно з людьми», виховати доброзичливе ставлення до них [25, 123]. Однак, позиція більшості гуманістів щодо навчання дівчат була майже типовою для Середньовіччя, хоча були й винятки, наприклад погляди Вітторіно да Фельтре.

Так, у XIV столітті при дворі герцога Мантуанського відкрилася і функціонувала школа «Будинок радості» італійського педагога-гуманіста Вітторіно да Фельтре. У 1420 році Вітторіно отримав пропозицію від герцога, який запропонував йому навчати власних дітей. Застосовуючи індивідуальний підхід у вихованні старших синів правителя Мантуї, Вітторіно отримав вражаючі результати та домогся їх вражаючої фізичної форми. Разом з тим, сини герцога на високому рівні засвоїли грецьку і латинську мову. Має право на життя гіпотеза про те, що Вітторіно да Фельтре по-різному здійснював їх навчання, так як зберігся переклад тексту про життя полководця з латинської мови на грецьку мову, який здійснив Карло Гонзага, якого чекала військова кар'єра. Тобто, спостерігалася диференціація за змістом навчання.

Коли старші діти герцога Гонзага підросли, у 1423 році Вітторіно да Фельтре купив неподалік будинок, та заснував школу, у якій навчалися як діти із заможних сімей (діти герцога та інших вельмож), так і хлопчики й дівчатка із бідних сімей. У школу їхали навчалися підлітки та юнаки із різних міст Італії, Німеччини, Франції, Греції. Якщо батьки не могли заплатити за навчання, педагог-гуманіст навчав дітей безкоштовно, та витратив на утримання школи усі свої кошти. Основним критерієм відбору учнів було бажання навчатися.

У школі Вітторіно викладали сім вільних мистецтв, однак розробили новий зміст, основою якого були твори античних авторів. Школа відрізнялася від інших шкіл єдністю духовно-морального виховання (на засадах християнської етики), освіти та фізичного розвитку дітей. Щодо диференціації навчання наголосимо, що спостерігалася нетипово велика різноманітність навчальних предметів. Зокрема Вітторіно да Фельтре викладав філософію, риторику, математику. Він зібрав колектив талановитих учителів, які викладали граматику, діалектику, арифметику, грецьку і латинську мови, танці, образотворче мистецтво, музику і, навіть, верхову їзду [25, 217]. Важливо, що учні могли обирати дисципліни на власний розсуд. Також вони навіть із тих предметів, яких навчав Вітторіно, мали можливість відвідувати уроки ще й інших учителів. Для ефективного навчання школярів

засновник школи також зібрав велику бібліотеку із книг латинською і грецькою мовою, що забезпечувало велику різноманітність навчальних матеріалів та можливості для застосування диференціації. Із талановитими дітьми із бідних сімей італійський педагог займався індивідуально. Інновацією для того часу було спільне навчання хлопчиків і дівчаток. Час для вивчення змісту предметів не регламентувався, так як педагог вважав, що його обсяг прямо пропорційно залежить від обдарованості учня. Підкреслимо, що «основним завданням навчання і виховання у школі стало виявлення і розвиток у дитини природніх здібностей, але, водночас, головною умовою його реалізації стала свобода самого учня у навчанні» [23]. На нашу думку, неординарні педагогічні здобутки Віттаріно де Фельтре та його діяльність як засновника і керівника школи суттєво збагатили скарбничку досвіду застосування диференціації навчання в Італії за часів епохи Відродження.

У XIII ст. у Німеччині у школах при чоловічих монастирях вивчали діти вивчали біблію латинською мовою та вивчали «сім вільних мистецтв» (тривіум і квадріум). Ширше і більш поглиблено згадані мистецтва вивчали у школах при соборах. Для дітей із бідних сімей функціонували церковно-приходські школи. Аристократи, феодала після 7-м років відправляли своїх синів до сюзерена, і при дворі ті були пажами. До 14 років діти оволодівали «сімома рицарськими чеснотами» (іздити верхи, стріляти з лука, полювати, фехтувати, бути вірними сюзерену, бути хоробрими і наполегливими, навчитися писати вірші і декламувати їх дамі серця). Важливими також було релігійне виховання і придворний етикет.

В епоху Середньовіччя у Німеччині у зв'язку із розвитком ремесел і торгівлі з'явилися цехові і гільдійські школи, які були відносно незалежними від церкви. У школах навчали елементарному – читати, писати і рахувати.

Виникає таке запитання: чи спостерігалася диференціація навчання протягом визначеного часового проміжку на території України?

Так, за часів Київської Русі Володимир Великий здійснювалося навчання дітей знаті (утім, за наказом князя, дітей для навчання забирали примусово). Ярослав Мудрий ввів платню за «книжне навчання», однак, потребує з'ясування, діти із яких сімей там навчалися (і якої статі) [13].

У XVI–XVII століттях в Україні (на території правобережної України) функціонували братські школи. На зміст навчання у таких школах впливав той фактор, що до членами братств були православні християни (переважно купці або ремісники), які боролися проти окатоличення та ополячення. (Варто підкреслити, що до братств приймали усіх бажаючих, «незалежно від національності, соціального походження, чи майнового стану» [2, 7].) Батьки укладали з школою угоду (у письмовій формі, та ще й присутності двох свідків), у якій було конкретизовано, інформацію щодо форми оплати, прогнозованих навчальних здобутків дитини, та обов'язки батьків, реалізація яких сприятиме успішному навчанню їхніх дітей. Хоча навчання було платним, учням із найбідніших сімей надавалися пільги. Прогресивним було те, що учителі повинні були однаково любити дітей з багатих і бідних сімей.

Спочатку у братських школах діти вивчали катехізис, навчалися читати, писати, рахувати. Згодом, у першій половині XVII століття, у зв'язку з тим, що для боротьби із національним гнітом (який усе посилювався) елементарної освіти було недостатньо, тому братські школи трансформували і діти почали вивчати сім вільних мистецтв (тривіум – на вищому рівні, квадріум – на дещо нижчому), різні мови.

Про застосування диференціації навчання у братських школах можемо зробити висновок за результатами здійсненого аналізу статуту (наприклад, «Порядок шкільний» школи м. Львова 1586 р. [2, 9]). У школі навчалися діти із сімей із різним статком. Критерієм здобуття престижного статусу (що підкріплювалося відведенням місцем на першій лаві у приміщенні класу, сидінням на окремому місці імператора поруч з учителем) була успішність школяра [28]. Для навчання дітей розподіляти на три групи, для кожної з них учитель пропонував різний навчальний матеріал (наприклад, в одній групі учні вчили букви, в іншій – читали). Діти починали навчання у різний час. До того ж час для навчання не був строго регламентованим. На сторінках публікацій знаходимо розмірковування, що призводять до висновку, що, за своєю суттю, це був прообраз класно-урочної системи. Та згодом почали створювати класи, і розпочинати заняття одночасно.

Висновки. У результаті аналізу різноманітних джерел можливо зробити висновок, що виникнення шкіл різних типів є підставою для твердження про те, що постерігалася зовнішня диференціація. Утім, хоча й функціонували школи для дітей із різних верств населення, діти з бідних сімей мали менші можливості для здобуття освіти. Для унеможливлення виникнення згаданого фактору в мовах сьогодення необхідне розроблення і реалізація відповідних державних програм.

Також спостерігалися й негативні аспекти, такі як прийом у навчальні заклади лише хлопчиків. Хоча, на нашу думку, роздільне навчання хлопчиків і дівчаток має свої плюси, зважаючи на відмінності розвитку залежно від віку. Урахування згаданих відмінностей вважаємо необхідним для урахування під час застосування диференціації навчання в умовах сьогодення.

Спостерігалася диференціація за часом, який відводився на навчання.

Водночас, безсумнівним є те, що у сучасних умовах важливою і необхідною є реалізація диференціації навчання, що потребує вкладення значних коштів (насамперед, для зменшення кількості учнів у класах), розроблення відповідного навчально-методичного забезпечення й упровадження у практику сучасних закладів загальної середньої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алехнович А. Лекція. Дифференциация и индивидуализация процесса обучения. URL: <http://elib.bspu.by/handle/doc/37302>
2. Андрушина Л.Л., Каковкіна О.А. Етапи розвитку освіти і педагогічної думки в Україні: методичні рекомендації. Дніпропетровськ, 2015. 32 с. URL: <http://infiz.dp.ua/misc-documents/repozit/ZO-A1/A1-0000-19-P3-15.pdf>
3. Антонова И. Дифференцированная работа учителя математики при формировании понятия функции в курсе алгебры основной школы: автореф. дис. ...

канд. пед. наук: спец. 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания. Саранск, 2004. 19 с.

4. Барабаш И.В. Дифференцированный подход при обучении иностранному языку в неязыковом ВУЗе. *Университетская наука – 2017, в 3 т., тез. докл. междунар. науч.-техн. конф. (Мариуполь, 18-19 мая 2017 г.)*. Т. 3. Мариуполь: ГВУЗ «ПГТУ», 2017. С. 188–189.

5. Білик Р.М., Ніколаєв О.М. Реалізація диференційованого навчання у компетентній освіті. С. 121–125. URL: <http://journals.uran.ua/index.php/2307-4507/article/viewFile/125434/119888>

6. Бондар В.І. Дидактика. Київ: Либідь, 2005. 264 с.

7. Великий тлумачний словник української мови. / [Укл. та гол. ред. В.Бусел.]. Київ, Ірпінь, Україна: Перун, 2003. 1440 с.

8. де Гроот, Р. Дифференциация в обучении. URL: http://ecsocman.hse.ru/data/376/913/1231/Differentsiatsiya_v_obrazovanii_x28De_Groot_R.x29.rtf

9. Денисова И. Дифференцированный подход в формировании произносительной стороны речи учащихся с нарушениями слуха младшего школьного возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.03 – коррекционная педагогика (сурдопедагогика). Санкт-Петербург, 2012. 24 с.

10. Дидактичні засади диференціації навчання в основній школі: [монографія] / [авт. кол.: В.І. Кизенко, Г.О. Васьківська, С.П. Бондар й ін.; за наук. ред. В.І. Кизенка]. Київ: Педагогічна думка, 2012. 216 с.

11. Дорожкин С. Дифференциация обучения на старшей ступени общеобразовательной школы (на примере элективного курса «Плазма – четвертое состояние вещества»): автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания, 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования, Тула, 2004. 21 с.

12. [Енциклопедія освіти. Академія педагогічних наук України. / \[Гол. ред. В.Г. Кремень.\]. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.](#)

13. Энциклопедия краінознавства. Словникова частина (ЕУ-II). Т. 10. Париж, Нью-Йорк, 1984. С. 3857–3871. URL: <http://izbornyk.org.ua/encycl/euii304.htm>

14. Історія педагогіки / [За ред. М.В. Левківського, О.А. Дубасенюк.] Житомир: Житомирський державний педагогічний університет, 1999. 336 с.

15. Калмыкова З.И. Проблема преодоления неуспеваемости глазами психолога. Москва: Просвещение, 2005. 85 с.

16. Кирсанов А.А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема. Казань, Изд-во Казанского университета, 1982. 224 с.

17. Ковчин Н.А. Дидактичні умови диференціації навчання старшокласників: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.09. – теорія навчання. Кривий Ріг, 2010. 20 с.

18. Кувшинова Г. Дифференциация обучения в отечественной педагогике (1946–1991 гг.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования. Владикавказ, 2006. 21 с.

19. Матвеева М. Дифференцированная коррекционно-развивающая работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательной сельской школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.03 – коррекционная педагогика. Санкт-Петербург, 2011. 23 с.
20. Новий тлумачний словник української мови у чотирьох томах. / [Укл. В.В. Василяшко.] Том 1. Київ: Аконті, 1998. 910 с.
21. Осмоловская И.М. Организация дифференцированного обучения в современной общеобразовательной школе. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2005. 216 с.
22. Покровская С.Е. Дифференциация обучения учащихся в средних общеобразовательных школах. Минск, Белоруссия: «Беларуская навука», 2002. 123 с.
23. Полторыхина А. «Школа Радости» Витторино да Фельтре. Конференция: Проблемы и перспективы развития образования. URL: https://www.pedopyt.ru/conference_notes/25
24. Проскурня О.І. Педагогічний досвід братських шкіл. URL: <http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2011/15/8.pdf>
25. Ревякина Н.В. От средневековья к «Радостному дому»: школы, ученики, учителя Итальянского Возрождения (XIV–XV вв.). URL: http://childcult.rsuhr.ru/binary/object_95.1530548967.28746.pdf
26. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти. Київ: Грамота, 2012. 504 с.
27. Салимова К., Додде Н. Педагогика народов мира: История и современность. Москва: Педагогическое общество России, 2001. 576 с.
28. Сікорський П.І. Теоретико-методологічні основи диференційованого навчання: [монографія]. Львів, Україна: Каменяр, 1998. 196 с.
29. Словник іншомовних слів. / [Уклад. М. Коломієць, Л. Молдова.] Київ: Освіта, 1998. 190 с.
30. Терещук А.І. Сутність та основні завдання профільного навчання у контексті модернізації української освіти. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка*. 2015. Вип. 5. С. 116–122. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkogpth_2015_5_19
31. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. Москва: Педагогика, 1990. 192 с.
32. Фруктова Я.С. Диференціація навчання в профільних класах біологічного спрямування (на матеріалах курсу «Загальна біологія»): автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.02. – теорія та методика навчання біології. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Київ, 2003. 20 с.
33. Хуторской А.В. Современная дидактика: учебник для вузов. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 544 с.
34. Чипсанова С. Дифференцированно-групповая работа как форма организации профильного обучения старших школьников: автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.01. общая педагогика, история педагогики и образования. Авторефе-

рат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Оренбург. гос. ун-т Оренбург. гос. ун-т Оренбург. 2007. 22 с.

35. Шахмаев Н.М. Дифференциация обучения в средней общеобразовательной школе. *Дидактика средней школы: Некоторые проблемной дидактики.* / [Под ред. М.Н. Скаткин.] Москва, СССР: Просвещение, 1982. С. 269–296.

36. Як навчали та виховували дітей в Спарті? URL: <https://sites.google.com/view/hist-world-and-ukraine-grade-6/R3/T2/5>