

10. Ковальчук А.С. Основы имиджологии и делового общения : учебн. пособ. для студентов вузов / А.С. Ковальчук. – Ростов н/Д. : Феникс, 2004. – 256 с.
11. Кошмаров А.Ю. Телеведущий образ политического лидера как результат репутационного менеджмента / А.Ю. Кошмаров // Психология как система направлений. Ежегодник Российского психологического общества. – М., 2002. – Вып. 2. – Т. 9.– С. 426.
12. Куницина В.Н. Межличностное общение : учебник для вузов / В.Н. Куницина, Н.В. Казаринова. – М., 1989. – 205 с.
13. Ладанов И.Д. Практический менеджмент. Психотехника управления и самопренировки / И.Д. Ладанов. – М. : Корпоративные стратегии, 2004. – 496 с.
14. Панферов В.Н. Классификация социально-психологической интерпритации личности / В.Н. Панферов // Вестник ЛГУ. – 1970. – № 23. – С. 59–64.
15. Перельгина Е.Б. Психология имиджа : учеб. пособ. / Е.Б. Перельгина. – М. : Аспект Пресс, 2002. – 223 с.
16. Петрова Е.А. Имидж как социально-психологический феномен : текст доклада на заседании секции психологии / Е.А. Петрова. – М., 2006. – 16 с.
17. Політологічний енциклопедичний словник. – К. : Генеза, 1997. – 400 с.
18. Попова О.И. Имидж преподавателя вуза: проблемы трансформации в современной России : дис. на соискание научной степени канд. социол. наук : спец. 22.00.04 / О.И. Попова. – Екатеринбург, 2007. – 152 с.
19. Психология : словарь / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
20. Словарь по этике / [под ред. А.А. Гусейнова и И.С. Кона]. – М. : Политиздат, 1989. – 447 с.
21. Социологический энциклопедический словарь / [под ред. Г.В. Осипова]. – М., 1998. – 356 с.
22. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1976. – 416 с.
23. Санатулова А.И. Формирование имиджа профсоюзного руководителя / А.И. Санатулова. – М., 2001. – 137 с.
24. Сергиенко С.К. Групповые технологии решения организационно-психологических задач : автореф. дис. на соискание ученой степени д-ра психол. наук / С.К. Сергиенко. – М., 2000. – 23 с.
25. Сучасний тлумачний словник української мови : 60000 слів / [за ред. В.В. Дубічинського]. – Х. : Школа, 2009. – 832 с.
26. Федоров И.А. Имидж как программирование поведения людей / И.А. Федоров. – Рязань, 1997. – 240 с.
27. Шепель В.М. Имиджология: как нравиться людям / В.М. Шепель. – М. : Народное образование, 2002. – 576 с.

ХАТУНЦЕВА С.М.

СУТЬ І ЗМІСТ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ ТА ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ НАВЧАННЯ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Поняття “індивідуалізація навчання” в педагогічній літературі використовується в різних значеннях й у кожному конкретному випадку залежить від мети й засобів індивідуалізації. У дослідженнях немає чіткого розмежування понять “індивідуалізація” та “диференціація”. Незважаючи на багатоаспектність розгляду в літературі проблеми диференційованого навчання, на сучасному етапі розвитку освіти вона, як і раніше, залишається

актуальною, тому що диференціація розглядається з позиції формування державної політики в галузі освіти; побудови освітньої системи; конструювання змісту освіти; форм організації навчання; засобів, методів, характеру спільної діяльності педагога й тих, кого навчають. А тому *метою статті* є визначення понять “індивідуалізація” та “диференціація”.

Більшість дидактів тлумачать індивідуалізацію як організацію навчального процесу, при якій вибір способів, прийомів, темпу навчання здійснюється з урахуванням індивідуальних розбіжностей учнів, рівня їхнього розвитку й здібностей до навчання, самостійності при вирішенні пізнавальних завдань, забезпечення навчальної діяльності учня на рівні його потенційних можливостей. Індивідуалізація тут не передбачає обов’язкового врахування особливостей того, хто навчається, найчастіше заняття організуються з урахуванням груп школярів, виходячи, наприклад, з рівня розвитку розумової активності й самостійності в навчальній роботі тощо.

Проблема індивідуалізації навчання досліджувалася в працях як зарубіжних учених (А. Адлер, Е. Кречмер, К. Леонгард, Т. Ліпс, Э. Мейман, С. Хол, В. Штерн, К. Юнг й ін.), так і вітчизняних педагогів і психологів (А. Бударний, Г. Берулава, І. Дубровіна, Л. Кірсанов, Є. Рабунський, Т. Решетова, Н. Фролова, І. Унт, І. Якиманська).

Є. Рабунський розглядає індивідуалізацію домашніх завдань у галузі гуманітарних дисциплін. Основою для індивідуалізації стали успішність, рівень пізнавальної самостійності й активного інтересу до навчання. Автором розроблено теоретичні основи індивідуального підходу, виходячи з аналізу самостійної навчальної діяльності школярів, визначено типи учнів на основі особливостей їхньої навчальної діяльності й розроблено класифікацію завдань для самостійної роботи.

А. Бударний розробив теоретичні основи проведення уроку при індивідуалізованому навчанні на основі розподілу класу на групи та дослідив зв’язок між здатністю до навчання й труднощами навчальних завдань, а також можливості індивідуалізації навчання на різних етапах навчального процесу.

А. Кірсанов розглядає індивідуалізацію навчальної роботи як систему виховних і дидактичних засобів, що відповідають цілям діяльності й реальними пізнавальними можливостями колективу класу, окремих учнів і груп учнів, що дають змогу забезпечити навчальну діяльність учня на рівні його потенційних можливостей з урахуванням цілей навчання. Дослідник вивчає можливості використання завдань різної складності в різних ланках навчального процесу та подає індивідуалізацію як динамічну функціонуючу систему, що розвивається й охоплює всі види навчальної діяльності. Він також досліджує індивідуалізацію при формуванні наукових понять і вихованні творчої активності учнів.

І. Унт розглядає індивідуалізацію як урахування у процесі навчання індивідуальних особливостей учнів у всіх його формах і методах, незалежно від того, які особливості та якою мірою враховуються. Поняття “диференціація” розуміється як врахування індивідуальних особливостей учнів у

тій формі, коли учні групуються на основі певних особливостей для окремого навчання, що в цьому випадку відбувається за різними навчальними планами і програмами. Автор підкреслює, що поняття “диференціація” може бути використане в широкому значенні при формуванні змісту освіти й організації навчальної роботи, коли в основі диференціації лежать зовнішні ознаки. У контексті індивідуалізації навчання диференціація – це урахування особливостей індивіда, його особистісних якостей.

На нашу думку, у визначенні цих понять найбільш повне їх тлумачення подано в працях І. Унт. Ми згодні з автором у тому, що не можна обмежувати поняття “індивідуалізація навчання” врахуванням тільки форм внутрішньокласних індивідуалізованих завдань.

Використання термінів “індивідуалізація” й “диференціація” як синонімів ми також вважаємо недоцільним. Дослідники досить часто обмежували врахування і груп учнів, які подібні за певним комплексом якостей, або розглядали індивідуалізацію навчальної роботи як систему виховних і дидактичних засобів, що відповідають цілям діяльності й реальним пізнавальним можливостям навчального колективу й окремих учнів та їхніх груп, що дають змогу забезпечити навчальну діяльність суб’єкта на рівні його потенційних можливостей з урахуванням цілей навчання.

Існують також праці, в яких терміни “індивідуалізація” й “диференціація” використовуються як синоніми. Є. Голант використовує термін “диференційоване навчання”, а Є. Рабунський термін “диференціація” розглядає в більш вузькому значенні, як поділ тих, кого навчають, на потоки, як формування спеціальних шкіл і класів. Диференціація навчання визначається як урахування індивідуальних особливостей учнів у групах, створених на підставі рівня загальних особливостей.

Навчально-виховний процес, для якого характерне врахування типових індивідуальних розбіжностей учнів, прийнято називати диференційованим, а навчання в умовах цього процесу – диференційованим навчанням (Н. Шахмаєв). Диференційоване навчання сприяє розвитку потенційних можливостей учнів, воно спрямоване на формування творчої особистості, стимулює самостійність мислення тих, хто навчається, прагнення до самоосвіти й самовиховання, допомагає свідомому вибору професії.

У педагогічних дослідженнях більшість авторів під індивідуалізацією навчання розуміють організацію навчального процесу, при якій враховуються не тільки психологічні особливості учнів, а й рівень їхніх знань, самостійності при вирішенні пізнавальних завдань. Індивідуалізація навчання при цьому передбачає врахування особливостей фізичного, розумового, морального розвитку учнів; характеру мотивації навчальної діяльності; характеру середовищних впливів на учня в класі.

У зарубіжній літературі також трапляються різні варіанти використання понять індивідуалізації й диференціації навчання. Американські вчені під індивідуалізацією розуміють будь-які форми й методи врахування індивідуальних особливостей учнів. Як стратегія навчання індивідуалізоване навчання, на думку Н. Гролунда, виявляється в трьох варіантах:

1) використання індивідуалізованого навчання у всіх досліджуваних предметах, частині предметів, в окремих частинах навчального матеріалу або окремих учнів;

2) варіювання темпу навчання, цілей навчання, методів навчання, навчального матеріалу, необхідного рівня успішності;

3) модифікація в груповому навчанні до повністю незалежного навчання.

Поняття “індивідуалізація” тут використовується для реалізації адміністративної стратегії при формуванні груп на підставі загальних принципів навчання учнів.

Німецькі вчені поняття “диференціація” вживають у значенні врахування індивідуальних особливостей учнів у різних формах і методах навчальної роботи. Автори більш широким вважають поняття “диференціація”, а “індивідуалізація” розглядається як окремий випадок диференціації (внутрішня диференціація).

Французькі вчені під індивідуалізацією розуміють вдосконалювання самостійної роботи учнів відповідно до їхніх індивідуальних здібностей. Причому, самостійна робота учнів у класі над виконанням тих самих завдань вважається індивідуальною роботою. Поняття “індивідуалізація” вживається в тому випадку, якщо завдання підбираються для кожного учня з урахуванням його індивідуальних особливостей.

У працях І. Бутузова, Н. Гончарова, М. Мельникова, В. Ревякіної, І. Унт, Н. Шахмаєва узагальнено досвід здійснення індивідуалізації в педагогічній практиці вітчизняної школи, дано класифікацію різних форм і видів диференційованого навчання, спрямованого на врахування індивідуальних особливостей учнів за допомогою об’єднання їх у групи.

Підстави вибору профілю навчання для класів з поглибленим вивченням окремих предметів, сполучення загального, політехнічного та професійного навчання найбільш глибоко вивчені й теоретично обґрунтовані в дослідженнях О. Вториної, В. Ленгвінаса, С. Літерата, О. Максимової, М. Пальянова. Деякі аспекти організації диференційованого навчання в умовах сільської школи висвітлені в дисертаціях Ю. Іванова, Л. Меденцева й ін. Особливості відносин учнів в умовах диференційованого навчання вивчалися Г. Бросалкіною, І. Краав. У працях цих авторів зазначається, що диференційоване навчання конструюється на різних підставах, це визначає розмаїтість форм його реалізації. Мова йде про створення спеціалізованих шкіл, класів або груп усередині класу, що навчаються за навчальними планами та програмами, які істотно різняться щодо змісту, темпу проходження матеріалу тощо.

Аналіз праць з цієї проблеми показує, що диференційоване навчання характеризується як процес, що забезпечує найбільшою мірою врахування індивідуальних особливостей учнів за допомогою об’єднання їх у групи на підставі схильностей, інтересів, можливостей, освітніх потреб (Є. Рабунський, Н. Шахмаєв).

У сучасній дидактиці диференціація навчання трактується як “дидактичний принцип навчання, відповідно до якого для підвищення ефективності створюється комплекс дидактичних умов, що враховує типологічні особливості учнів (їхні інтереси, творчі здібності, навченість, працездатність тощо), відповідно до яких відбираються та диференціюються цілі, зміст освіти, форми й методи навчання (В. Андреев).

У зарубіжній літературі цілі навчання найбільш змістовно представлені в працях Б. Блума. Він класифікує їх на три групи: когнітивні або пізнавальні (знання, інтелектуальні вміння); мотиваційні (інтереси, установки, цінності, переконання); психомоторні (рухові вміння й навички).

У когнітивних цілях розрізняють шість основних категорій, які мають ієрархічно розгалужені підкатегорії: знання – сюди входять терміни, факти, поняття, закономірності, теорії; розуміння, тобто інтелектуальні вміння для оперування знаннями; застосування, тобто використання знань у нових умовах, а також вирішення проблем; аналіз; синтез; оцінка, тобто судження про правильність або цінність вивченого, критичне порівняння різних теорій та узагальнень. У цій класифікації цілей навчання об’єднані різні категорії знань і мислення.

Виділяють специфічні цілі індивідуалізації, суть яких – засобами індивідуалізації вдосконалити знання, уміння, навички учнів, сприяти реалізації навчальних програм, підвищенню рівня знань, умінь і навичок кожного учня окремо, поглибити й розширити знання учнів на основі їхніх інтересів і здібностей.

Розвивальну мету індивідуалізації визначають як формування й розвиток логічного мислення, креативності, умінь навчальної праці. Специфічна мета виховної індивідуалізації – поліпшення навчальної мотивації та розвиток пізнавальних інтересів. У цілому специфічною метою індивідуалізації навчання є збереження та подальший розвиток індивідуальності особистості.

При використанні поняття “індивідуалізація навчання” необхідно мати на увазі, що мова йде не про абсолютну, а про відносну індивідуалізацію. У реальній практиці навчання індивідуалізація завжди відносна з таких причин:

1) зазвичай враховуються індивідуальні особливості не кожного окремого учня, а групи учнів, що володіють приблизно подібними особливостями;

2) ураховуються лише відомі особливості або їх комплекси й саме такі, які важливі з погляду вчителя (наприклад, загальні розумові здібності); поряд з ними може існувати низка особливостей, урахування яких у конкретній формі індивідуалізації неможливе або не є необхідним;

3) іноді відбувається врахування деяких властивостей або станів лише в тому випадку, якщо це важливо для конкретного учня (наприклад, талановитість у якій-небудь галузі, розлад здоров’я тощо);

4) індивідуалізація реалізується не в повному обсязі навчальної діяльності, а епізодично або в якому-небудь виді навчальної роботи й інтегрована з неіндивідуалізованою роботою.

При цьому необхідно зазначити, що індивідуалізацію можна розглядати з погляду процесу навчання, змісту освіти й побудови шкільної системи. Перша з них стосується відбору форм, методів і прийомів навчання, друга – створення навчальних планів, програм, навчальної літератури й складання завдань, які пропонуються учням, і третя – формування різних типів шкіл і класів.

Висновки. У гуманістично орієнтованих навчальних програмах основною метою навчання є розвиток особистості кожного учня (знання – не засіб, а мета розвитку). Звідси й зміна пріоритетів: від формування знань, умінь і навичок як основної освітньої парадигми, що забезпечує соціальну компетентність, до створення умов для розкриття суб'єктного досвіду особистості, її природної психічної активності. Але для цього потрібні не тільки школи різного типу, але, насамперед, (і це – головне) різні програми, підручники, дидактичні матеріали, методичні посібники, що дають можливість педагогу (і самому учневі) обрати оптимальний варіант навчання.

У цей час, однак, практично відсутні навчальні програми, що забезпечують учню можливість оволодіти знаннями з урахуванням індивідуальної вибірковості до змісту, виду й форми програмного матеріалу. Тому, він не може обрати для себе ту навчальну програму, з якою йому легше й приємніше працювати.

Водночас диференціація навчальних програм здійснюється, в основному, за рахунок ускладнення наукового змісту. Способи засвоєння цього змісту, як правило, не враховуються. Корекційні програми будуються з урахуванням змісту навчального матеріалу, його складності, а не на основі надання особистості можливості самостійно обрати тип завдання, виконуючи яке, можна використати різні змістові ознаки, надають перевагу формам викладу (словесній, наочній, умовно-символічній).

Існуючі програми дають змогу удосконалювати знання, уміння, але мало впливають на розвиток учня як особистості, тому що виходять не з індивідуальних особливостей учня, а зі змісту наукового знання.

Література

1. Блум Ф. Мозг, разум, поведение / Ф. Блум, А. Лейзерсон, Л. Хофтедтер. – М. : Прогресс, 1988. – 245 с.
2. Унт Н. Индивидуализация и дифференциация обучения / Н. Унт. – М., 1990. – С. 8.
3. Кирсанов А.А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема / А.А. Кирсанов. – Казань, 1982. – С. 183.
4. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-познавательного процесса / Ю.К. Бабанский. – М., 1982. – С. 17.