

УДК [378.147:5](477)''19/20''

М. Е. ПІСОЦЬКА

кандидат педагогічних наук, доцент, докторант
Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди

ОСОБЛИВОСТІ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ В РІЗНИХ ЙОГО ВИДАХ

У статті проаналізовано особливості здійснення індивідуалізації в проблемному, програмованому, дистанційному, кредитно-модульному видах навчання. Відзначено, що дослідження в межах розробки різних видів навчання проблеми індивідуалізації дали змогу підійти до проблеми на новому рівні, суттєво її збагативши. Підкреслено, що індивідуалізація навчання є основним змістом, дидактичною умовою запровадження цих видів.

Ключові слова: індивідуалізація навчання, проблемне навчання, програмоване навчання, дистанційне навчання, кредитно-модульне навчання.

Позитивні перетворення в країні здатні зробити кваліфіковані, творчі люди, що прагнуть до максимальної реалізації власних можливостей. Тому здійснення індивідуалізації навчально-виховного процесу на сучасному етапі є однією з позицій формування державної політики в галузі вищої освіти, побудови освітньої системи, конструювання змісту освіти, вибору форм, засобів, методів, характеру діяльності педагогів та студентів.

У сучасній педагогічній науці індивідуалізація навчання вивчається: як засіб розвитку пізнавальної активності та самостійності учнів (Л. Арістова, Д. Вількеєв, А. Кірсанов, І. Огородников, Н. Половникова, Н. Промотова, Є. Рабунський, І. Унт, Т. Шамова, Г. Щукіна та ін.); як засіб ліквідації неуспішності (Ю. Бабанський, А. Бударний, Л. Кузнецова, А. Липкіна, Н. Менчинська, Н. Мурачковський, А. Славіна та інші); при роботі з обдарованими дітьми (Б. Ананьєв, Ю. Гільбух, Є. Голубєва, Н. Левітов, Н. Лейтес, В. Мясичев, Б. Теплов, В. Чудновський, В. Юркевич та інші); під час впровадження в навчальний процес нових технологій (Г. Балл, О. Братаніч, В. Володько, Б. Гершунський, С. Гончаренко, В. Глушков, А. Довгялло, Є. Машбиць, Г. Селевко та ін.).

Метою статті є розкриття особливостей індивідуалізації навчання в різних його видах.

Розвиваючи ідеї проблемного навчання науковці, що вивчають цю проблему (Л. Арістова, В. Барабаш, Д. Вількеєв, В. Гетта, М. Данилов, В. Євдокімов, Т. Кудрявцева, І. Лернер, А. Матюшкін, М. Махмутов, В. Оконь, В. Оніщук, І. Підкасітий, Д. Тхоржевський, А. Фурман та інші), підкреслюють, що метою проблемного навчання є засвоєння не тільки результатів наукового пізнання, системи знань, але й самого шляху, процесу отримання цих результатів [6, с. 20]; для розвитку учнів рівень складності проблемності повинен зростати поступово [1, с. 25]; наявність різних типів

учбових проблем забезпечує пошукову, частково-пошукову, конструкторсько-винахідницьку, художню, навчально-пізнавальну діяльність учня [6, с. 23].

А. Фурман підкреслює, що під часу вирішення проблемних ситуацій розумовий процес детермінований зовнішніми умовами (об'єктивний чинник) і індивідуально-типологічними особливостями особистості (суб'єктивний чинник) [10, с. 71]. Процес регулювання вчителем оптимальної міри трудності проблемних завдань, зазначає автор, можливий лише шляхом організації навчання учнів в зоні їх найближчого розвитку, де проблемна ситуація має якісно складніше вираження. Крім того той, хто навчається, має свій індивідуальний рівень активності в проблемній ситуації, який є для нього оптимальним і дає змогу проявити найбільшу продуктивність розумової діяльності [10, с. 72].

Як наголошує В. Барабаш, проблемна ситуація звичайно створюється фронтально для всіх, але не для всіх вона переходить у проблему, що вимагає вирішення при специфічних для кожного учня умовах. При вирішенні проблемної ситуації, за думкою автора, найбільше значення мають навченість (наявність певного кола систематизованих знань та умінь оперувати ними), научуваність (рівень розвитку здібностей до навчання: оволодіння необхідними логічними операціями, учбовими прийомами, гнучкість мислення та ін.), високий рівень мотивації, рівень самооцінки власних можливостей, самостійність пошуку рішення проблем [1, с. 7], наявність пошукових навичок [1, с. 12].

М. Махмутов підкреслює, що виділяють умовно чотири рівня проблемного навчання: рівень несамостійної (звичайної) активності – сприйняття учнем пояснення вчителя, засвоєння зразка розумової дії в умовах проблемної ситуації, виконання учнем самостійних робіт, вправ відтворюючого характеру, усне відтворення; рівень напівсамостійної активності характеризується застосуванням попередніх знань у новій ситуації та участю учнів у пошуку способів вирішення поставленої вчителем учбової проблеми; рівень самостійної активності – виконання робіт репродуктивно-пошукового типу, коли учень сам працює за текстом підручника, використовує попередні знання в новій ситуації, конструює, розв'язує задачі середнього рівня складності, доводить гіпотези з незначною допомогою вчителя; рівень творчої активності – виконання самостійних робіт, що вимагають творчої уяви, логічного аналізу та здогадки, відкриття нового способу вирішення учбової проблеми, самостійного доказу; самостійні висновки та узагальнення, винаходи та написання художніх творів [6, с. 41–42].

На думку автора, основами для переводу учня з досягнутого рівня на більш високий рівень є певні вміння (бачити проблему та усвідомлювати її; формулювати чи переформулювати проблему; висувати припущення та гіпотези; обґрунтовувати та доводити висунуті гіпотези; використовувати на практиці знайдений спосіб вирішення проблеми), що залежать від сформованості певних здібностей (використовувати раніше засвоєні (відомі)

способи рішення проблем у новій учбовій чи життєвій ситуації; знаходити нові способи вирішення навчальних проблем) [6, с. 41].

Тобто, як зазначає В. Барабаш, індивідуалізація та диференціація необхідні на всіх етапах проблемного навчання [1, с. 12].

Програмоване навчання як засіб індивідуалізації навчання досліджувалося в працях А. Аукум, Г. Данілочкіної, В. Іванова, Г. Кондратенко, Ю. Кулюткіна, Г. Сухобської, В. Чучукова та ін.

О. Матюшкін підкреслює, що програмоване навчання розглядають як особливу керуючу та контролюючу форму самостійної роботи учня, що відбувається під керівництвом вчителя та передбачає ретельне складання вчителем програми роботи учня на весь період вивчення певного навчального матеріалу, програмування самої навчальної діяльності [8, с. 13].

П. Гальперін, А. Леонт'єв наголошують, що програмування навчального матеріалу спирається на двояку основу: предметну (логічну), що знаходить своє відображення в об'єктивних алгоритмах тих процесів, які складають операційний бік знань, що підлягають засвоєнню та психологічну (генетичну), яку надає аналіз учбового матеріалу по критерію оптимальної послідовності формування у школярів пізнавальних процесів – розумових дій та операцій [5, с. 64].

Науковці підкреслюють значення програмованого навчання з точки зору індивідуалізації. Воно дає змогу: студенту працювати активно, установлюючи швидкість засвоєння матеріалу відповідно до його індивідуальних потреб і здібностями (В. Левченко); звільнити час вчителя для індивідуальних консультацій без збитку для основної маси учнів; відстаючим ліквідувати недоліки в знаннях, сильним більш глибоко вивчити тему; диференціювати домашні завдання завдяки їх частковому програмуванню; індивідуалізувати роботу над помилками (А. Матюшкін).

В. Чучуков зазначає, що допомога учням з точки зору індивідуалізації при виконанні програмованих завдань може здійснюватися у вигляді: загальної інструкції; конкретних вказівок для обрання способу виконання завдання; повідомлення часткового або повного плану його виконання; повідомлення проміжних результатів виконання завдання (контролю чи самоконтролю) в різних формах. За способом надання та “дозі” допомоги автор поділяє програмовані завдання на: завдання з необхідним поданням інформації; завдання з допомогою у вигляді системи пропусків; завдання з допомогою у вигляді правильної відповіді [13, с. 10].

Хоча, як підкреслює М. Махмутов, програмовані завдання можуть передбачати як репродуктивну, так і продуктивну діяльність тих, хто навчається [6, с. 147], їх доцільніше, на думку В. Чучукова, використовувати з учнями, що мають низький та середній рівень знань, умінь, навичок [13, с. 26].

Г. Кондратенко зазначає, що різний вид програм має різні можливості для здійснення індивідуалізації навчання. Так, при навчанні за лінійними програмами, завдяки недостатньо гнучкій її структурі, індивідуалізується, у більшості випадків, тільки темп (швидкість, час) проходження програми;

розгалужені програми дають змогу диференціювати обсяг навчальної інформації та методику її повідомлення для різних груп учнів (рівень допомоги, послідовність, складність завдань) [4, с. 7–8]; адаптивні програми повинні накопичувати дані про індивідуальні можливості учнів за результатами проходження певного відрізка програми (“історії” навчання), коректувати зміст пізнавальної діяльності того, хто навчається на основі аналізу його історії навчання [4, с. 8].

Досліджуючи програми з адаптацією по рівню складності, Г. Кондратенко показав, що рівень складності програмованих матеріалів залежить від: розміру інформаційної компоненти шага; співвідношення готових знань та знань, що є результатом вирішення проблемних ситуацій; кількості, послідовності та складності навчальних завдань; рівня допомоги у випадку утруднень та помилок; кількості повторень нової учбової інформації [4, с. 9].

Науковці, що займаються проблемою дистанційного навчання (С. В. Антошук, В. Ю. Биков, В. О. Гравіт, Р. С. Гуревич, К. В. Корсак, Н. О. Корсунська, Л. О. Лещенко, М. І. Міхальченко, В. В. Олійник, П. М. Таланчук, О. В. Третяк та ін.) підкреслюють, що: дистанційне навчання – це навчання за допомогою засобів телекомунікацій, при якому віддалені один від одного суб’єкти навчання (студенти, викладачі, тьютори, модератори та ін.) здійснюють освітній процес, що супроводжується створенням освітньої продукції та їх внутрішніми змінами (приростами) (А. Хуторський); основу навчального процесу в цих умовах становить цілеспрямована й контрольована інтенсивна самостійна робота студента, який може навчатися в зручному для себе місці, за індивідуальним розкладом, маючи при собі комплект спеціальних засобів навчання і погоджену можливість контакту з викладачем за допомогою різноманітних технічних засобів, а також очно (П. Стефаненко).

Тобто, як зазначає А. Хуторської, одним з принципів дистанційного навчання є індивідуалізація, що передбачає здійснення різних форм дистанційного навчання з опорою на індивідуальні особливості, рівень підготовленості та мотивацію суб’єктів діяльності, а також адекватну діагностику їх особистісного освітнього приросту [11, с. 449].

Автор за ступенями дистанційності, індивідуалізації та продуктивності розрізняє типи дистанційного навчання: дистанційне навчання вирішує завдання очного навчання (передбачає взаємодію з віддаленою інформацією, різними освітніми об’єктами, учнями з інших шкіл та спеціалістами з галузей, що вивчаються); дистанційне навчання доповнює денне навчання, впливаючи на нього більш інтенсивно (відбувається участь тих, хто навчається в загальних для декількох різних освітніх установ освітніх проектах); дистанційне навчання частково заміщує денне навчання (здійснюється з метою поглибленого вивчення предмету чи теми за допомогою епізодично або безперервно працюючого з учнями віддаленого від них вчителя); дистанційне навчання виступає як основне або порівняне з денним навчанням (є засобом його індивідуалізації, надаючи тим, хто навчається, право вибо-

ру форми, темпу, рівня освітньої підготовки); дистанційне навчання є розподіленим та передбачає одночасне одержання освіти в декількох освітніх установах (вивчення різних предметів у різних навчальних установах або в різних педагогів за комплексною освітньою програмою, координуюча роль денного або дистанційного навчального закладу, будування індивідуальної освітньої траєкторії тих, хто навчається, за кожним навчальним предметом, наявність індивідуальних налаштувань, власної бази даних, що постійно оновлюється, за основними та додатковими навчальними дисциплінами, інтерактивні освітні програми, що пов'язані з освітніми ресурсами мережі Інтернет) [11, с. 452–456].

Реалізація індивідуальної освітньої траєкторії в дистанційному навчанні, зазначає С. Васильченко, відбувається в межах інформаційно-комунікаційного освітнього середовища як багатокомпонентної системи, яка має гнучку варіативну структуру і функціонал, що дає змогу адаптуватися до особливостей змісту вивчаємого учбового матеріалу, потреб і здібностей тих, хто навчається. У результаті такої адаптації для кожної особистості на основі інформаційних технологій створюється своє персональне освітнє середовище як сукупність об'єктів освітнього процесу (зміст, форми, методи, засоби навчання й учбових комунікацій), отримана з інформаційно-комунікаційного освітнього середовища шляхом адаптації відповідно до цілей, змісту, запланованих результатів навчання, потреб, здібностей того, хто навчається, та виступає засобом персоналізації його особистості (С. Васильченко).

Модульне навчання, ідеї якого розглянуто в працях Р. Бекіревої, К. Вязіної, Г. Лаврентьєва, Н. Лаврентьєвої, Є. Лузік, Д. Чернілевського, П. Юцявічене та інших, на думку Д. Чернілевського, є видом навчання, заснованим на діяльнісному підході й принципі усвідомленості (усвідомлюється програма навчання і власна траєкторія учіння) та характеризується замкнутим типом управління завдяки модульній програмі й модулям [12, с. 191]. Метою модульного навчання, як зазначає автор, є створення найбільш сприятливих умов для розвитку особистості шляхом забезпечення гнучкості змісту навчання, пристосування дидактичної системи до індивідуальних потреб особистості та рівня її базової підготовки за допомогою організації учбово-пізнавальної діяльності за індивідуальною учбовою програмою [12, с. 190]. Одним із принципів модульного навчання є принцип модульності, що уявляє собою, на думку автора, індивідуалізацію навчання, оскільки забезпечує варіативність змісту та способів його засвоєння залежно від рівня базової підготовленості тих, хто навчається, особливостей їх професійної спеціалізації [12, с. 194].

Розвиваючи ідеї модульного навчання науковці, що займаються проблемою кредитно-модульного навчання (С. Гончаров, В. Гурін, Л. Жовтан, Н. Лосева, О. Мазнев, І. Мороз, О. Скафа та інші), підкреслюють, що: кредитно-модульна система організації навчального процесу – це сукупність організаційно-методичних заходів, що ґрунтуються на поєднанні модульних технологій навчання та залікових освітніх одиниць (залікових креди-

тів) (Л. Жовтан); кредитно-модульна система пов'язана з рейтинговою системою оцінювання знань, що відповідає індивідуальним здібностям і можливостям кожного з тих, хто навчається (І. Мороз); одним із завдань кредитно-модульної системи є забезпечення можливості навчання студента за індивідуальним планом, сформованим за вимогами замовника та побажанням студента, що буде сприяти його саморозвитку, підготовці до життя у вільному демократичному суспільстві (С. Гончаров, В. Гурін).

В. Євдокімов, І. Прокопенко акцентують, що методологія процесу навчання та, відповідно, оцінювання знань студента в кредитно-модульній системі організації навчального процесу полягає у його переорієнтації із лекційно-інформаційної на індивідуально-диференційовану, особистісно-орієнтовану форму та на організацію самоосвіти студента [9, с. 215]. Тому, наголошує І. Мороз, у кредитно-модульному навчанні індивідуалізація та диференціація навчання є важливою педагогічною умовою його запровадження [7, с. 107]. При цьому, підкреслює автор, зовнішня диференціація – це така організація навчального процесу, яка стосується диференціації структурних змін, наприклад, створення диференційованих навчальних груп за ознакою близькості рівня здібностей та попередньої підготовки студентів. Внутрішня диференціація передбачає здійснення індивідуального підходу в умовах кредитно-модульної системи навчання у вищих закладах освіти III–IV рівнів акредитації без зміни структури навчальних груп [7, с. 102–103].

В умовах кредитно-модульної системи, підкреслює Я. Болюбаш, поширення набули індивідуальні заняття, що на молодших курсах більшою мірою спрямовування на поглиблене вивчення студентами окремих навчальних дисциплін, на старших курсах вони мають науково-дослідний характер і передбачають безпосередню участь студента у виконанні наукових досліджень та інших творчих завдань [2, с. 15].

Різноманітністю індивідуальних занять, як підкреслюють В. Євдокімов, І. Прокопенко, є індивідуальне науково-дослідне завдання як вид позааудиторної індивідуальної роботи студента навчального, навчально-дослідницького чи проектно-конструкторського характеру [9, с. 217].

Висновки. Важливим внеском у розвиток проблеми індивідуалізації навчання є: визнання необхідності здійснення проблемного навчання в зоні найближчого розвитку учнів, детермінації в ході вирішення проблемних ситуацій розумового процесу індивідуально-типологічними особливостями особистості, виділення різних рівнів вирішення проблем та основ для перекладу тих, хто навчається, з досягнутого рівня на більш високий рівень; визнання основою програмування матеріалу психологічної (генетичної) складової, урізноманітнення способів здійснення індивідуалізації навчання при використанні різних видів програм програмованого навчання та форм допомоги; визначення за ступенем індивідуалізації різних типів дистанційного навчання, розкриття можливості використання адаптивних систем для реалізації індивідуальної освітньої траєкторії особистості в межах інформаційно-комунікаційного освітнього середовища завдяки створенню пер-

сонального освітнього середовища; переорієнтація в кредитно-модульному навчанні із лекційно-інформаційної на індивідуально-диференційовану, особистісно-орієнтовану форму та організація самоосвіти студента завдяки поширенню індивідуальних занять, виконанню індивідуальних науково-дослідних завдань як виду індивідуальної роботи студента.

Список використаної літератури

1. Барабаш В. П. Индивидуальный поход к учащимся в условиях проблемно-поисковой деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / В. П. Барабаш. – Одесса, 1975. – 26 с.
2. Болюбаш Я. Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти : навч. посіб. для слухачів закладів підвищення кваліфікації системи вищої освіти / Я. Я. Болюбаш. – Київ : Компас, 1997. – 63 с.
3. Жовтан Л. В. Контроль якості освіти як одна з ключових позицій щодо створення єдиного європейського освітнього простору / Л. В. Жовтан // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – 2010. – № 12 (199). – С. 41–47.
4. Кондратенко Г. Н. Способы реализации принципа индивидуального похода к учащимся в условиях программированного обучения : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Г. Н. Кондратенко. – Москва, 1971. – 19 с.
5. Леонтьев А. Н. Теория усвоения знаний и программированное обучение / А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин // Советская педагогіка. – 1964. – № 10. – С. 56–65.
6. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителей / М. И. Махмутов. – Москва : Просвещение, 1977. – 240 с.
7. Мороз І. В. Педагогічні умови запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу : монографія / І. В. Мороз. – Київ : Освіта України : Коо, 2005. – 278 с.
8. Программированное обучение в школе / под ред А. М. Матюшкина. – Куйбышев : Куйбышевское книжное издательство, 1967. – 231 с.
9. Прокопенко І. Ф. Педагогічні технології в підготовці вчителів : навч. посіб. / І. Ф. Прокопенко, В. І. Євдокімов. – Харків : Колегіум, 2013. – 364 с.
10. Фурман А. В. Влияние особенностей проблемной ситуации на развитие мышления учащихся / А. В. Фурман // Вопросы психологи. – 1985. – № 2. – С. 68–72.
11. Хуторской А. В. Современная дидактика : учеб. для вузов / А. В. Хуторской. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 544 с.
12. Чернилевский Д. Б. Дидактические технологи в высшей школе : учеб. пособ. для вузов / Д. Б. Чернилевский. – Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437 с.
13. Чучуков В. Ф. Система дифференцированных заданий как средство управления процессом обучения : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / В. Ф. Чучуков. – Киев, 1975. – 29 с.

Стаття надійшла до редакції 13.01.2016.

Писоцкая М. Э. Особенности индивидуализации обучения в различных его видах

В статье проведен анализ особенностей осуществления индивидуализации в проблемном, программированном, дистанционном, кредитно-модульном видах обучения. Отмечено, что исследования в рамках разработки различных видов обучения проблемы индивидуализации позволило подойти к данной проблеме на новом уровне, обогатив ее существенно. Подчеркнуто, что индивидуализация обучения является основным содержанием, дидактическим условием внедрения данных видов.

Ключевые слова: индивидуализация обучения, проблемное обучение, программированное обучение, дистанционное обучение, кредитно-модульное обучение.

Pisotska M. Features of Individualization of Training (Teaching) in its Various Forms

The article analyzes the features of individualization in troubled, programming, remote, credit – modular forms of training. It is stressed that problematic training should be carried out in the zone of student's proximal development. The solution of problematic situations can happen at different levels. There are certain grounds for the transfer of students from achieved level to a higher level. It is noted that the basis of programmed training for programming material is considered psychological (genetic) component. Linear, branched, adaptive programs have different opportunities for carrying out individualization, which in programmed training can be also carried out by the method of feeding and dosage of help. Attention is drawn to the fact that in the distance learning student's individual educational trajectory occurs within the boundaries of informative and communicatory educational environment. The latter allows to adapt to the peculiarities of the content of the material being studied, the needs and abilities of students. As a result of this adaptation, a personalized learning environment is created for each individual, on the basis of information technologies. According to the degree of individualization implementation, different types of remote training are distinguished. It is emphasized that credit-modular training involves reorientation from lectures and information to individually-differentiated, personality-oriented form and organization of students' self-education through the dissemination of individual lessons, performance of individual research tasks as a form of student's individual work.

Key words: *training individualization, problem-based training, programmed training, distance training, credit-modular training.*