

УДК 378.14

**ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ИДЕЯ
СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ: ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНЫЙ КОНТЕКСТ**

© 2009 г.

И.Л. Чернякова

Нижегородский институт менеджмента и бизнеса

inessa_leo@mail.ru

Поступила в редакцию 09.03.2009

Рассматривается историческая судьба и понимание в современном образовании идеи индивидуализации обучения. Показано становление индивидуального обучения в образовательной теории и практике отечественной школы. Исследуются четыре основных методологических направления, в контексте которых проблема индивидуализации обсуждается на протяжении нескольких веков развития педагогической картины мира. Ретроспективный анализ идей и практики индивидуализации обучения позволяет уточнить и само понятие индивидуализации, получившее импульс инновационного развития в педагогике высшей школы.

Ключевые слова: индивидуализация, индивидуальный подход в обучении, психологизация обучения, методология, ретроспективный анализ, педагогическая система.

Историческая судьба инновационных идей в образовании достаточно парадоксальна. С одной стороны, в качестве новых провозглашаются, как правило, одни и те же идеи: свободного, естественного и творческого развития, уважения к личности ребёнка, необходимости учёта индивидуальных способностей. С другой стороны, сложная, а порой и трагическая судьба этих идей в разные времена и в разных культурах определяет их инновационное содержание.

Понятие «индивидуум» широко использовалось для обозначения уникальности человека начиная с античности. Понимание уникальности человека звучит в знаменитых эвристических беседах Сократа и его учеников. В более поздние времена эта идея активно использовалась в образовательной практике, прежде всего в гуманистически ориентированных концепциях воспитания.

Все их объединяет стремление поставить во главу угла воспитательного процесса ребёнка с его индивидуальными особенностями, интересами и запросами, обеспечить ему право самостоятельного выбора предмета или явления окружающей действительности для изучения, оказывать всяческую поддержку и помощь в качестве педагогического сопровождения индивидуального развития личности. Однако надо заметить, что выдвижение подобных задач в сфере обучения не было достаточно последовательным и результативным.

Становление индивидуального обучения в образовательной теории и образовательной

практике отечественной школы имеет ряд существенных противоречий, осознать которые помогает историко-культурная постановка проблемы.

Важно отметить, что ретроспективный анализ идей и практики индивидуализации обучения позволяет выделить четыре основных методологических направления, в контексте которых проблема обсуждается на протяжении нескольких веков развития педагогической картины мира:

- 1) допарадигмальное состояние, связанное со становлением теоретической педагогики и ее пребыванием в лоне философии;
- 2) классическая рациональность, нашедшая отражение в ориентации педагогики в ее развитии на логику классического естествознания;
- 3) неклассическая рациональность, проявившаяся в расцвете множества педагогических течений XX века, ориентирующихся на разнообразные схемы анализа образовательной практики;
- 4) постнеклассическая рациональность, особенностями которой становятся антропологические и гуманитарные поиски теоретической педагогики.

1. Идея необходимости индивидуального подхода к учащимся в условиях коллективной работы принадлежит еще Яну Амосу Коменскому (1592–1670), который на страницах своих педагогических трудов указал на необходимость сочетания индивидуальной и групповой учебной деятельности в условиях классно-

урочной системы. В «Великой дидактике» разработаны организационные вопросы деятельности учителя с учётом особенностей учеников, которых Я.А. Коменский делил на шесть типов, предлагая соответствующие им педагогические воздействия: «Во-первых, есть ученики с острым умом, стремящиеся к знанию и податливые; они преимущественно перед всеми другими особенно способны к занятиям. Им ничего не нужно, кроме того, чтобы предлагалась научная пища. ...Во-вторых, есть дети, обладающие острым умом, но медленные, хотя и послушные. Они нуждаются только в прищипывании. ...В-третьих, есть ученики с острым умом, стремящиеся к знанию, но необузданные и упрямые. ...В-четвёртых, есть ученики послушные и любознательные при обучении, но медлительные и вялые. ...В-пятых, есть ученики тупые и, сверх того, равнодушные и вялые. Их ещё можно исправить, лишь бы только они не были упрямыми. ...На последнем месте стоят ученики тупые, с извращённой злобной натурой: большей частью эти ученики безнадежны... Почву бесплодную, говорит Катон, не следует ни обрабатывать, ни трогать...» [1, с. 309].

2. С появлением систематических знаний об особенностях организации образовательного процесса в XVII–XIX веках, благодаря Я.А. Коменскому, И.Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо, А. Дистервегу, К.Д. Ушинскому, стали разрабатываться обучающие технологии за счет интенсивного развития познавательного интереса учащихся. Дистервег, например, наполняет обучение такими правилами, которые до сих пор сохраняет свою актуальность и убедительность. Развивающее образование, по Дистервегу, призвано:

- считаться с индивидуумом и формировать его сообразно с его природными особенностями;
- делать это в соответствии с культурным своеобразием той нации, к которой он принадлежит;
- воспитать его согласно общечеловеческим целям.

Классики педагогики развивающим считали обучение школьников живому познанию действительности через соприкосновение с окружающим миром, при этом природа индивидуальности самого ученика осталась неясной. На этом этапе развития педагогической мысли многие выводы обосновываются посредством различного рода наблюдений, аналогий, сравнений. Так, в подражании избирательности архитектора или садовника Я.А. Коменский видит

миссию педагога, отбирающего «самый здоровый отводок плодоносящего дерева». Индивидуализация обучения длительное время воспринимается только как учёт индивидуальных (возрастных, половых, этнических и т. п.) особенностей развития ребёнка.

Это направление в понимании индивидуального подхода в обучении П.И. Пидкасистый предложил назвать дидакто-методическим. По справедливому наблюдению исследователя, оно «плодотворно развивалось на протяжении многих веков» [2, с.18].

3. Психодидактическое направление, пришедшее на смену дидакто-методическим представлениям о роли индивидуализации обучения, интегрировало культурные ценности зарубежной и отечественной «новой педагогики». Бурное развитие идей «свободного воспитания», утверждение реформаторской педагогики в Европе и США в конце XIX – начале XX в. активно способствовало расцвету инновационного обучения. Постановка ребенка в позицию «искателя истины» (К.К. Вентцель, Россия), самостоятельная добыча знаний учащимися в «процессе делания» (Дж. Дьюи, США), альтернативная организация образовательного процесса при помощи «дальтон-плана» (Э. Паркхерст, США), создание специальной среды для функционирования «школы действия» (В. Лай, Германия) – наиболее яркие примеры развития педагогической мысли, имеющей целью вовлечение учащихся в самостоятельную познавательную деятельность. Неклассическая рациональность проявилась в педагогике в расцвете множества педагогических течений и школ. Психолого-педагогические положения научных трудов отечественных педагогов второй половины XIX и начала XX века были призваны преодолеть монологичность и «рецептурность» образовательной практики своего времени. К.Д. Ушинский, а вслед за ним П.П. Блонский, П.Ф. Каптерев впервые в педагогической науке подошли к пониманию ведущей роли психологических исследований в обучении. Вслед за сторонниками экспериментальной педагогики отечественные педагоги-новаторы провозглашают приоритет индивидуальных целей обучения над целями социальными и необходимость изучения интересов учащихся. Например, отечественный исследователь начала XX века Н.В. Петровский, проанализировав работу американских психологов, утверждает: «Не меньшую услугу могут оказать психологические исследования и для постановки педагогического дела в школах при распределении учебных групп... Принцип индивидуализации педагогических приемов является не-

оспоримым положением современной педагогики. Смешение в одну группу высоко одаренных и лиц, мало способных, должно послужить ко вреду и тех и других. Равнение по среднему ученику является очень рискованным приемом в педагогическом отношении как в интересах учащегося, так и общества... Во многих случаях педагогу остается неясным, путем каких усилий достигаются успехи ученика. Психическое и физическое обследование... заставит с осторожностью и вдумчивостью относиться к особенностям жизни и работы учащихся и к характеру педагогической работы, учитывая всю серьезность влияния ее на судьбу учащегося. Интересы учащихся должны постоянно стоять в центре внимания педагога, и всякие случаи успешности или неуспешности должны, прежде всего, находить строго обоснованное объяснение» [3, с. 48].

«Принцип индивидуализации педагогических приёмов» в 1920-х годах получил гуманитарное развитие под влиянием культуры Серебряного века. Это был хотя и недолгий, но особый «век». Мир театра, музыки, литературы, поэзии, философии, гуманитарного знания. Серебряный век, как оригинальная форма переходности, не просто сочетал в себе остатки отжившего с ростками нового. К нему вполне применимо определение, данное Л.М. Баткиным эпохе Ренессанса: *tertium quiddam* – «нечто третье», скорее «ни то ни другое», чем «и то и другое» [4, с. 303]. При этом Серебряный век не только отражал философско-художественными средствами существующие исторические условия, но, складываясь на основе нового мироощущения, сам творил и новый стиль мышления, и новый педагогический язык, и, в каком-то смысле, новую русскую педагогику. Человек как предмет воспитания воспринимается как высшая ценность, как «макрокосм» во всей своей целостности и неповторимости. Проявление индивидуальности в стремлении к органической полноте бытия, к обретению целостности духа и мировосприятия рассматривается как важнейшая составляющая в образе человека эпохи модерна. Внимание к индивидуальности усиливается, глубина культурного «погружения» в индивидуальность растёт. У педагогов возникает потребность психологизировать процесс воспитания, обращая серьезное внимание на уникальность и неповторимость отношений между его участниками. При этом проблема индивидуализации обучения впервые обнаруживает свой глубинный гуманистический смысл, а не сводится только к учёту индивидуальных особенностей.

Психодидактическое направление в становлении индивидуального подхода развивалось в советской школе с большими трудностями вследствие известных причин идеологического и социокультурного характера. После Октябрьского переворота 1917 года эта педагогика и эта культура стали уничтожаться, прежде всего путём физического уничтожения носителей этой культуры. Идеи самоценности детства и индивидуальности ребёнка, имманентно присущие классическому отечественному воспитанию, остались нереализованными.

Нам представляется полезным анализ педагогических следствий научной и историко-педагогической незавершённости данного направления.

Во-первых, понятия «индивидуализация», «индивидуальный подход», «дифференциация», «учёт индивидуальных особенностей» не приобрели общего толкования у педагогов и психологов. С точки зрения педагогической теории индивидуализация обучения «осуществляется в условиях коллективной учебной работы в рамках общих задач и содержания обучения» [5, с. 104]. С позиций современной педагогической психологии образование должно гарантировать возможность выбора индивидуального образовательного маршрута самими учащимися (И.А. Зимняя, В.А. Слободчиков и др.).

Во-вторых, важнейшая основа индивидуализации в обучении – исследование психологических особенностей учащихся – сводится в практике преподавательской деятельности до уровня реализации принципа доступности при делении обучаемых на три формальные группы: сильные, средние, слабые.

В-третьих, проблема индивидуальных различий учащихся, представленная в педагогической психологии изучением индивидуального стиля познавательной деятельности, не нашла достаточного отражения в тематике педагогических исследований второй половины XX столетия.

В-четвёртых, сложилось разномыслие между концепциями человеческой индивидуальности, разработанными в отечественной психологии (Б.Г. Ананьев, В.М. Бехтерев, В.С. Мерлин и др.), и доктриной воспитания всесторонне и гармонично развитой личности, в которой недооценивается многообразие человеческой индивидуальности. В психологических концепциях индивидуальность представлена не только как ансамбль уникальных признаков человека, но и как система взаимосвязи этих признаков, встроенная во взаимодействие с миром. Следовательно, любая учебная или воспитательная задача имеет не единственное, а множество решений.

В процессе школьных образовательных реформ конца прошлого века необходимость дифференциации и индивидуализации учебной работы вновь встала на повестку дня в связи с интересом педагогов к проблемным и активным методам обучения, что актуализировало развитие самостоятельной работы, наглядно вскрывшей значение учета индивидуальных особенностей учащихся и вызвавшей необходимость их изучения. Поэтому на первый план выдвинулась внутриклассная или внутригрупповая дифференциация в рамках самостоятельной работы, вокруг которой и акцентировалась научно-исследовательская работа по дифференциации обучения. Проблемы индивидуального подхода получают в этот период научное освещение в исследованиях со следующей тематикой: повышение познавательной активности и самостоятельная деятельность школьников в обучении (Е.С. Рабунский, П.И. Пидкасистый, И.Э. Унт); преодоление неуспеваемости учащихся (Л.С. Славина, А.П. Бударный и др.); организация групповой и индивидуальной работы (В.И. Загвязинский, И.М. Чередов). При всём тематическом разнообразии названных исследований их объединяет практикоориентированность и поиски новых педагогических технологий в рамках традиционной философии образования.

Первой в области технологического решения проблем индивидуализации обучения была докторская диссертация нижегородского педагога Е.С. Рабунского. В ней рассматривалась дифференциация домашних заданий в области гуманитарных наук, в основном при изучении иностранных языков. В дальнейшем, расширяя область исследований, он основательно рассмотрел теоретические проблемы индивидуального подхода, создал типологию учащихся на основе особенностей их учебной деятельности и соответствующую этому классификацию заданий, используемых для самостоятельной работы. Е.С. Рабунский в своих работах обосновывал индивидуализацию домашних заданий, исходя из успеваемости, уровня познавательной самостоятельности и активного интереса к учению. Соответствующий статистический анализ подтверждал преимущества индивидуализированного обучения.

И.Э. Унт также занималась исследованием эффективности индивидуализации учебной работы. Основным объектом её исследования была индивидуализация учебных заданий для самостоятельной работы учащихся. Работа проводилась по индивидуализированным рабочим руководствам (инструкциям), которые были

составлены в трех вариантах (по степени трудности). В рамках самостоятельной работы учебный процесс подвергался индивидуализации во всех его звеньях, особый упор делался на самостоятельную проработку учебного материала. Индивидуальная работа проводилась интегрированно с фронтальной работой в стабильных группах или же в группах, специально составленных учителем. Обобщение и анализ результатов работы позволили И.Э. Унту сделать следующие выводы: использование индивидуализированной самостоятельной работы способствует повышению успеваемости, при этом «сильным» ученикам нравятся задания, которые требуют большего напряжения и дают дополнительную информацию, «слабые» получают удовлетворение от успеха, поскольку им приходится работать со значительно более доступным материалом, чем прежде. Одновременно повышается интерес к тому предмету, по которому проводилось индивидуальное обучение.

И.М. Чередов предлагает строго дидактический ракурс решения проблем индивидуального подхода: «С точки зрения дидактических соотношений следует понимать индивидуализацию обучения как принцип процесса обучения, а дифференцированное обучение на уроках – как конкретную форму организации обучения, представляющую оптимальные условия для реализации этого принципа в условиях классно-урочной системы» [6]. Напротив, И.М. Осмоловская считает психологическую составляющую этого подхода ведущей: «Дифференцированное обучение – учет индивидуальных особенностей, присущих группам учеников, и организация вариативного учебного процесса в этих группах. Индивидуализация – это предельный вариант дифференциации, когда учебный процесс строится с учетом особенностей не групп, а каждого отдельно взятого ученика» [7].

Можно утверждать, что проблема индивидуализации обучения сторонниками дидактического, психодидактического и технологического направлений (мы осознаём условность их наименований и границ) трактовалась как задача типологизации индивидуальных особенностей учащихся. Основным средством решения этой задачи «считалась дифференциация педагогических воздействий на основе типологизации индивидуальных особенностей, которые, предполагалось, существуют и развёртываются как бы сами по себе» [8, с. 49].

4. Конец XX в. ознаменовался обращением ряда отечественных ученых (Б.Г. Ананьев, В.И. Гинецинский, И.А. Зимняя, В.С. Мерлин, В.Ф. Сержантов) к проблеме применения резуль-

татов психологических исследований человеческой индивидуальности в современном образовании. Образовательная теория и практика переживают с начала 1990-х годов своеобразный гуманистический ренессанс, определивший и новое педагогическое мышление, и новые педагогические технологии. По мнению ряда теоретиков образования, «это был определенный ответ педагогики на внешние вызовы. Начало процессов глобализации и информатизации, распространения идей толерантности и защиты прав человека обусловили усложнение образовательной реальности, социокультурную интеграцию и дифференциацию образовательных систем» [9].

С точки зрения Б.Г. Ананьева, если личность – это вершина человека, то индивидуальность – это его глубина. «Уникальность индивидуальности конкретного человека не в том, – утверждает В.И. Гинецинский, – что он представляет собой неповторимое сочетание только его набора признаков, но в том, что он как индивидуальность продукт и мера реализации свободы выбора своего жизненного пути...» [10, с. 33–34]. В связи с этим определилась как общая проблема педагогических и психологических исследований проблема познания индивидуальности человека.

Элементы индивидуального обучения широко используются с 1990-х годов в современных школах, где педагоги проявляют повышенную заботу об интеллектуально-творческом развитии каждого ребенка. Однако индивидуализация обучения, проявляющаяся в результате свободного выбора и творчества самого ученика, не стала массовым явлением в современной школьной и вузовской практике.

В этой связи возникает и ряд психолого-педагогических проблем на пути обоснованного использования индивидуальных методов обучения в современном высшем образовании. Первая проблема обусловлена «сменой вех» в методологии образования. Принцип индивидуализации, проявляя историческую пластичность, модифицируется в начале XXI века в принципы субъектности и системности обучения.

Как известно, существуют разные варианты системного подхода, к примеру системно-структурный, системно-функциональный, системно-исторический, системно-генетический. В отечественной психологии оригинальные варианты системного подхода развивают, в частности, Б.Ф. Ломов и В.А. Барабанщиков.

Система, по определению, есть и целое, и объединение частей в целое. Изучение целостности, включающее выявление закономерностей ее образования, существования и взаимодействия, и есть системный подход. Помимо

целостности, системный подход изучает процессы интеграции. «Интеграция – оборотная сторона целостности, поскольку целостность возникает в результате интеграции частей целого. Интеграция служит фактором, образующим систему (системообразующим фактором): по линии интеграции проходят принципиальные отличия систем от суммативных множеств, не являющихся системами» [9, с. 26]. С позиций интеграции исторически сложившихся методологий индивидуализации обучения современный подход должен быть «внутренне согласованным и иметь “внешнее” оправдание со стороны педагогической практики» [10, с. 25].

Вторая проблема связана с психологизацией образовательного процесса в вузе. В последние годы в связи с развитием новых образовательных смыслов, ценностей и целей высшей школы происходит становление антропологической концепции индивидуализации обучения на основе современных теорий человеческой индивидуальности. Очевидно, что понятия человека и мира, системности и целого могут иметь разную перспективу разработки в русле представлений об индивидуальности В.С. Мерлина и, скажем, Б.М. Теплова (2004) или Б.Г. Ананьева (2001), представлений о личности А.Г. Асмолова (2004).

В логике педагогической антропологии предлагаются гендерные и индивидуальные образовательные программы, учебно-методические комплексы, увеличение доли индивидуальной работы студента и другие инновационные методы вузовского обучения. Однако перечисленные инновации представляют собой пока пример «суммативных множеств, не являющихся системами» [9, с. 26].

Третья, технологическая, проблема индивидуализации в образовательном процессе вуза вызвана трудностями проектирования индивидуальных образовательных маршрутов. Идея образовательного странствия, предугаданная педагогом прошлого века С.И. Гессеном, приобретает сегодня практическую актуальность: «личность находит себя самоё лишь тогда, когда она расширила своё «я» до целого..., в котором она находит своё индивидуальное место лишь благодаря беззаветной своей работе» [11, с. 141].

Индивидуализация обучения в современном вузе может быть представлена нами как педагогическая система специального целевого назначения, при проектировании которой мы выделяем следующие этапы:

- становление эмоциональных предпочтений в выборе стиля обучения, «трудного и любимого» предметов (младшие курсы);
- обращение к исследованию собственных потребностей и интересов (2-й и 3-й курсы);

- обдумывание и принятие решения о выборе образовательного маршрута (2-й и 3-й курсы);
- переход к рациональной оценке собственной познавательной деятельности, оценивание своих способностей и интересов применительно к выбранной профессии (3-й и 4-й курсы);
- принятие решения о тематике и содержании научно-исследовательской деятельности (магистратура, аспирантура).

Такая структура индивидуализации обучения определяет виды, направления, содержание, формы и методы его поддержки. Естественно, эти этапы в определенной мере условны, их границы подвижны и зависят от индивидуальных особенностей и общего развития каждого студента.

Список литературы

1. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. Т. 2. М., 1982.
2. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: Теоретико-экспериментальное исследование. М.: Педагогика, 1980.
3. Петровский Н.В. Опыт исследования умственной одаренности взрослых в Америке. М., 1925.
4. Баткин Л.М. О некоторых условиях культурологического подхода // Античная культура и современная наука. М.: Наука, 1985. С. 303–312.
5. Мерлин В.С. Психология индивидуальности: Избранные психологические труды / Под ред. Е.А. Климова. М.: Изд-во Московского психологосоциального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2005.
6. Чередов И.М. О дифференцированном обучении на уроках. Омск, 1973.
7. Осмоловская И.М. Организация дифференцированного обучения в современной общеобразовательной школе. М.: Институт практической психологии, 1998.
8. Гинецинский В.И. Индивидуальность как предмет педагогической антропологии // Педагогика. 1999. № 3. С. 46–49.
9. Данилюк А.Я. . Принцип культурогенеза в образовании // Педагогика. 2008. № 8.
10. Гинецинский В.И. Основы теоретической педагогики: Учеб. пособие. СПб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 1992.
11. Педагогическое наследие русского зарубежья, 20-е годы: Кн. для учителя / Сост. и авт. вступ. ст. П.В. Алексеев. М.: Просвещение, 1993.
12. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Л., 1988.
13. Богуславский М.В. XX век российского образования. М.: ПЕРСЭ, 2002.
14. Дорфман Л.Я. Концепция метаиндивидуального мира: современное состояние // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2006. Т. 3. № 3. С. 3–34.
15. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. М.: Большая Российская энциклопедия, 2003.

INDIVIDUALIZATION OF TRAINING AS AN INNOVATIVE IDEA OF MODERN PEDAGOGICS: THE HISTORICAL AND CULTURAL CONTEXT

I.L. Chernyakova

The history and contemporary understanding of the idea of individualization of teaching are considered. The development of individual teaching in Russian school's educational theory and practice is shown. Four main methodological approaches are studied. In the context of these approaches, the problem of individualization has been discussed for many years. Retrospective analysis of these ideas and the practice of teaching individualization make it possible to clarify the very notion of individualization that has received an impetus of innovational development in higher education pedagogics.

Keywords: individualization, individual approach to teaching, psychologization of education, methodology, retrospective analysis, pedagogical system.