

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені Г. С. СКОВОРОДИ

ПСОЦЬКА МАРИНА ЕМІЛІВНА

УДК 378.147:5](477)''19/20''

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ
СТУДЕНТІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У
ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ
(ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ СТОЛІТТЯ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)**

13.00.09 – теорія навчання

Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук

Харків – 2019

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди, Міністерство освіти і науки України.

Науковий консультант: доктор педагогічних наук, професор
Золотухіна Світлана Трохимівна,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, завідувач кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи.

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук
Кононець Наталія Василівна,
ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі», доцент кафедри економіки підприємства та економічної кібернетики;

доктор педагогічних наук, професор
Малихін Олександр Володимирович, Національний університет біоресурсів і природокористування України (м. Київ), завідувач кафедри романо-германських мов і перекладу;

доктор педагогічних наук, професор
Осадченко Інна Іванівна,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту.

Захист відбудеться «05» червня 2019 р. о 13.00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 64.053.04 у Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди за адресою: вул. Алчевських, 29, ауд. 216, м. Харків, 61002.

Із дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди за адресою: вул. Валентинівська, 2, ауд. 215-В, м. Харків, 61168.

Автореферат розісланий «30» квітня 2019 р.

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради

Л. А. Штефан

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність дослідження визначається запитом українського суспільства в умовах глобальних технологічних змін, зростання економічної конкурентоспроможності країни на висококваліфікованих учителів природничо-математичних дисциплін, здатних до ефективного формування відповідних компетентностей учнів, їхньої зацікавленості в подальшій спеціалізації в галузях з профільними природничо-математичними науками.

Вирішення окресленої проблеми вбачаємо в площині реалізації можливостей індивідуалізації навчального процесу, необхідність якої підтверджена стратегічним курсом удосконалення системи вищої педагогічної освіти України з орієнтацією на кращі європейські й світові традиції та її гуманізацію (Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), Основні напрями реформування вищої освіти в Україні, державна програма «Вчитель», Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, Програма дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України, Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Закон України «Про вищу освіту»), для здійснення якісної професійної підготовки на природничо-математичних факультетах закладів вищої педагогічної освіти (ЗВПО).

Як особлива стратегія навчання, спрямована на формування професійної індивідуальності студентів, набуття компетентності з урахуванням особистих навчальних цілей, уподобань, індивідуалізація навчання сприяє, по-перше, урахуванню особливостей студентського віку, бо стає платформою для самоактуалізації особистості, розкриття її потенційних можливостей, апробації професійного самовизначення; по-друге, розвитку не тільки всіх психічних властивостей, але й індивідуальних особливостей, важливих для ефективного опанування природничо-математичних спеціальностей (динамічності розумових процесів, гнучкості мислення, кмітливості, спритності, здатності до широких узагальнень, абстрагування, логіки міркування, мислення стислими структурами, наявності просторової уяви, математичної пам'яті, уміння знаходити логічний сенс у всіх явищах дійсності, спостерігати, формулювати гіпотези, збирати дані тощо); по-третє, реалізації дидактичних принципів, ефективному використанню різних видів, методів навчання, якісній організації, зокрема специфічних форм підготовки учителів цього профілю (лабораторних робіт, практикумів, різновидів практик); по-четверте, зверненню уваги студентів до індивідуального світу дитини, усвідомленню необхідності орієнтації в освіті на її потреби, формуванню готовності до розкриття та розвитку її можливостей на основі партнерських взаємовідносин, а відтак, виконанню насущного завдання сьогодення – підготовці педагогічних працівників нової генерації (Концепція «Нова українська школа», Концепція розвитку педагогічної освіти).

Глибокому усвідомленню сучасного стану процесу індивідуалізації навчання студентів природничо-математичних спеціальностей ЗВПО, проектуванню розвитку зазначеної проблеми сприяє вивчення, переосмислення й творче використання освітнього досвіду педагогіки другої половини XX століття – початку XXI століття,

коли під впливом науково-технічного прогресу, мікроелектронної революції, переходу до постіндустріального, інформаційного, індивідуалізованого суспільства, не тільки відбувалися реформаторські процеси в освітній галузі, що позначилися поступовим руйнуванням заснованої в період тоталітаризму парадигми освіти та затвердженням стратегічного курсу на її гуманізацію, комп'ютеризацію, інформатизацію, але й упроваджувалися важливі результати науково-методичних пошуків вітчизняних педагогів з окресленої проблеми.

Здійснений науковий пошук дозволяє виокремити напрями досліджень проблеми індивідуалізації в означений хронологічний період:

➤ *філософський* – з'ясування ознак, сутності понять «індивідуальність» та «індивідуалізація» у філософському контексті (В. Герт, Н. Глушенко, І. Маслова, О. Нескрябіна, Г. Пудікова, І. Резвицький, В. Філіппов, Ю. Хабермас та ін.);

➤ *психологічний* – визначення суті, структури індивідуальності людини (Б. Ананьєв, В. Мерлін, К. Платонов, В. Русалов та ін.), її «Я-концепції» (І. Бех, О. Гуменюк, І. Кон, Д. Леонтьєв, А. Фурман та ін.), виявлення сутності індивідуалізації, її співвідношення із соціалізацією (Є. Андрієнко, М. Бінятова, Н. Калашник, А. Петровський, В. Феуерман), закономірності, механізму індивідуалізації в онтогенезі, особливостей взаємодії процесів соціалізації-індивідуалізації в різні його періоди (О. Весна, Д. Фельдштейн та ін.);

➤ *фізіологічний* – розкриття нейрофізіологічних чинників індивідуально-психологічних відмінностей (М. Алфімова, Е. Бабинін, Ф. Ільєсов, Е. Костандов, Р. Левонтін, В. Небиліцин, В. Русалов, П. Симонов, Б. Теплов та ін.);

➤ *педагогічний* – визначення термінологічного поля (О. Братанич, І. Буцик, А. Воврик, В. Гольховой, В. Крутецький, С. Мелікова, Ю. Олексін, Н. Прасол, Е. Рабунський, Г. Селевко, М. Скрипнік, М. Солдатенко та ін.), сутності індивідуалізації навчання як системи та циклічного процесу (А. Бударний, І. Бутузов, В. Володько, Т. Годованюк, С. Гончаренко, О. Горіна, А. Кірсанов, О. Пехота, М. Прокоф'єва, П. Сікорський, І. Унт та ін.), вимог до викладачів, які забезпечують індивідуалізацію навчання (А. Бугра, В. Гладких, С. Романенко та ін.);

➤ *історико-педагогічний* – дослідження розвитку проблеми індивідуалізації навчання в історії української школи (Л. Березівська, Н. Гупан, Н. Дічек, С. Золотухіна, О. Сухомлинська та ін.).

В останні десятиріччя предметом наукового пошуку науковців (Т. Вожегова, Л. Дубровська, О. Лучко, О. Наливайко, В. Фомін, Н. Ціось) було вивчення окремих аспектів реалізації принципу індивідуального підходу до учнів у різні часи.

Незважаючи на це на сьогодні немає комплексного й системного дослідження теорії й практики індивідуалізації навчання студентів природничо-математичних спеціальностей вітчизняних ЗВПО в обраних хронологічних межах.

Доцільність дисертаційної роботи посилюється виявленими *суперечностями*, що об'єктивно наявні в системі вищої педагогічної освіти з огляду на порушену проблему, і вимагають подолання:

1) на рівні *концептуалізації сучасної вищої освіти між:*

➤ потребою розробки концепції індивідуалізації як фактора прогресу цивілізації та відсутністю цілісного ретроспективного аналізу становлення парадигми індивідуалізації у сфері вітчизняної вищої освіти;

➤ необхідністю інтеграції національної системи вищої освіти зі світовим освітнім простором, одним з найважливіших напрямів якої є індивідуалізація навчання студентів, і відсутністю вивчення специфіки теоретичних основ і досвіду її здійснення з метою збереження кращих вітчизняних освітніх традицій і надбань;

2) на рівні визначення мети підготовки майбутніх фахівців між:

➤ наявним стратегічним курсом на гуманізацію сучасної освіти, що орієнтує на розвиток унікальної творчої індивідуальності, допомогу в самовизначенні та самореалізації кожної людини й поступовою зміною в практиці ЗВПО традиційного ставлення до студента як об'єкта педагогічного впливу;

➤ суспільним запитом на висококваліфікованих учителів природничо-математичних дисциплін, здатних працювати в умовах сучасних викликів та повільним поновленням на засадах індивідуалізації навчання усталеної системи їхньої підготовки;

3) на рівні змісту й технологій підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін між:

➤ індивідуальним характером засвоєння знань і переважно колективним способом їхнього викладання у ЗВПО;

➤ об'єктивною потребою реалізації індивідуалізації навчання як цілісного процесу й реальним станом готовності викладачів ЗВПО до діяльності в цьому напрямі;

➤ наявним ступенем теоретичного обґрунтування, накопиченим в окреслений історичний період унікальним досвідом здійснення індивідуалізації навчання студентів природничо-математичних спеціальностей кращими представниками професорсько-викладацького складу вітчизняних ЗВПО та відсутністю неупередженого вивчення й узагальнення відповідної теорії та практики з метою критичної оцінки й творчого використання в сучасних умовах.

Отже, актуальність, відсутність фундаментального науково-педагогічного дослідження проблеми, необхідність подолання виявлених суперечностей зумовили вибір теми дослідження **«Теорія і практика індивідуалізації навчання студентів природничо-математичних спеціальностей у вищих педагогічних навчальних закладах України (друга половина ХХ століття – початок ХХІ століття)»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконано згідно з темою науково-дослідної роботи кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди «Підвищення ефективності навчально-виховного процесу в середніх загальноосвітніх та вищих педагогічних навчальних закладах» (РК № 1-200199U004104). Тема затверджена вченою радою Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (протокол № 2 від 28 березня 2014 р.) узгоджена в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології НАПН України (протокол № 4 від 29 квітня 2014 р.).

Мета дослідження полягає в здійсненні системного аналізу теоретичних засад й узагальненні досвіду індивідуалізації навчання студентів природничо-математичних спеціальностей ЗВПО України в другій половині ХХ століття – на початку ХХІ століття для використання прогресивних здобутків з метою вдосконалення підготовки фахівців у сучасних умовах реформування національної

системи вищої освіти.

Відповідно до мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Виявити витoki ідеї індивідуалізації навчання учнівської молоді в історії світової та вітчизняної педагогічної думки.
2. Уточнити термінологічно-понятійний апарат досліджуваної проблеми. Систематизувати внесок науковців окресленого періоду в розробку проблеми індивідуалізації навчання.
3. Конкретизувати напрями наукових пошуків з проблеми індивідуальності й індивідуалізації особистості у філософсько-соціологічних і психолого-фізіологічних дослідженнях.
4. Схарактеризувати особливості індивідуалізації навчання в зарубіжній теорії й практиці.
5. Науково обґрунтувати етапи розвитку досліджуваної проблеми в педагогічній теорії й освітній практиці в зазначений період, виділити їхні особливості.
6. Узагальнити досвід індивідуалізації навчання студентів природничо-математичних спеціальностей ЗВПО України на кожному з обґрунтованих етапів.
7. Визначити провідні тенденції розвитку ідеї індивідуалізації навчання студентів природничо-математичних спеціальностей ЗВПО в досліджуваній період й окреслити напрями подальшого впровадження узагальненого теоретико-практичного досвіду в сучасну освітню практику.

Об'єкт дослідження – процес навчання у ЗВПО України другої половини ХХ століття – початку ХХІ століття.

Предмет дослідження – теорія та практика індивідуалізації навчання студентів природничо-математичних спеціальностей ЗВПО в Україні зазначеного періоду.

Провідна концептуальна ідея дослідження. Концепція дослідження ґрунтується на системно-хронологічному підході до розгляду проблеми індивідуалізації навчання студентів природничо-математичних спеціальностей ЗВПО у вітчизняній педагогіці другої половини ХХ століття – початку ХХІ століття як важливого, складного, комплексного й неперервного процесу, що визначається низкою чинників: загальними тенденціями соціально-економічного й суспільно-політичного розвитку держави, досягненнями науково-технічного прогресу; особливостями урядової політики в галузі вищої освіти; рівнем теоретичних надбань психолого-педагогічної науки в контексті досліджуваної проблеми; ступенем їх використання в практиці ЗВПО для підготовки фахівців обраного профілю.

В основу дослідження покладено обґрунтовану нами періодизацію розвитку теорії та практики індивідуалізації навчання студентів природничо-математичних спеціальностей вітчизняних ЗВПО другої половини ХХ століття – початку ХХІ століття, яка дає змогу досягти динамічності й повноти розкриття проблеми.

Вивчення теоретичних засад і практики індивідуалізації навчання студентів природничо-математичних спеціальностей вітчизняних ЗВПО в історичній ретроспективі забезпечує цілісне розгортання проблеми в логічній послідовності й надає можливість окреслення напрямів подальшого впровадження узагальненого досвіду в освітню практику на сучасному етапі реформування вищої педагогічної школи в Україні.

Концепція дослідження має три взаємопов'язані концепти, що забезпечують розкриття головної ідеї представленої роботи на методологічному, теоретичному й технологічному рівнях.

Методологічний концепт включає різноманітні фундаментальні філософські теорії, а також віддзеркалює взаємозв'язок та взаємодію основних підходів до проблеми індивідуалізації навчання вітчизняних студентів природничо-математичних спеціальностей ЗВПО впродовж другої половини ХХ століття – початку ХХІ століття:

– *історіографічний підхід* – обґрунтовує необхідність визначення стану розробки досліджуваної проблеми в історико-педагогічній ретроспективі;

– *історико-педагогічний підхід* – допомагає здійснити періодизацію розвитку проблеми індивідуалізації навчання вітчизняних студентів природничо-математичних спеціальностей ЗВПО впродовж досліджуваного періоду в аспекті її зумовленості політичним, соціально-економічним розвитком суспільства, досягненнями науково-технічного прогресу, педагогічними ідеями й діяльністю конкретних персоналій;

– *гуманістичний підхід* – дозволяє розглянути організацію вищої педагогічної освіти з точки зору підтримки індивідуальності, самобутності людини, сприяння розвитку її позитивних суб'єктивних якостей, потреби в самовираженні, самовизначенні, самореалізації;

– *системний підхід* – дає можливість дотримуватися єдиної логіки в процесі виділення й аналізу основних категорій, досліджувати індивідуалізацію навчання студентів природничо-математичних спеціальностей ЗВПО як систему, що охоплює зміст різних видів підготовки майбутнього вчителя названих дисциплін, усіх компонентів навчального процесу, скласти цілісне уявлення стосовно досліджуваного предмета;

– *особистісно-діяльнісний підхід* – сприяє розгляду процесу індивідуалізації з позиції свободи вибору особистістю в освітньому процесі пріоритетів, індивідуальної освітньої траєкторії, формування власного, індивідуального сприйняття змісту навчання (суб'єктного досвіду), урахування особистісних новоутворень з метою самореалізації особистості;

– *ресурсний підхід* – дозволяє розглянути організацію індивідуалізації навчання студентів природничо-математичних спеціальностей ЗВПО України досліджуваного періоду як зовнішні ресурси, що сприяють виявленню та розвитку внутрішніх, тобто індивідуальних ресурсів, реалізації потенційних можливостей особистості;

– *аксіологічний підхід* – зумовлює необхідність обґрунтування актуальності, теоретичної та практичної значущості досліджуваної проблеми, окреслення напрямів подальшого використання узагальненого досвіду індивідуалізації навчання студентів природничо-математичних спеціальностей ЗВПО України в сучасних умовах, виявлення цінної перспективної тематики науково-педагогічного дослідження проблеми;

– *акмеологічний підхід* – дає можливість розглянути індивідуалізацію навчання вітчизняних майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін як процес розкриття та реалізації сутнісних сил, максимально повного використання внутрішнього потенціалу особистості на першій сходинці набуття професійної майстерності, переведення потенційних можливостей в актуальні;

– *синергетичний підхід* – створює підґрунтя для розкриття міждисциплінарного характеру проблеми індивідуальності й індивідуалізації людини, розвитку досліджуваної проблеми відповідно до внутрішніх законів і загальних тенденцій розвитку суспільства;

– *культурологічний підхід* – дозволяє сприймати систему вищої педагогічної освіти в контексті розвитку людської культури, з урахуванням соціальних і культурних процесів минулого, сучасного й майбутнього, виявити тенденції розв’язання проблеми індивідуалізації навчання студентів природничо-математичних спеціальностей ЗВПО України;

– *цивілізаційний підхід* – уможлиблює розгляд об’єкта в складі самобутніх цивілізацій (американської, європейської, української, російської);

– *феноменологічний підхід* – передбачає відмову від будь-якої ідеалізації, догматизму, упередженості, тобто неможливість заангажованого навіть власною свідомістю опису історичної дійсності.

Теоретичний концепт визначає систему дефініцій, яка є основою розгляду досліджуваної проблеми з позиції історичної ретроспекції, та характеризується ідентифікацією історико-педагогічних і наукових джерел, відходом від апріорно крайніх суджень в оцінці історичних подій, явищ, процесів.

Технологічний концепт передбачає творче використання знахідок теорії і практики індивідуалізації навчання студентів природничо-математичних спеціальностей ЗВПО України другої половини ХХ століття – початку ХХІ століття в сучасних умовах.

Під час дослідження використано комплекс таких **методів**: *загальнонаукові* (історико-педагогічний аналіз, синтез, узагальнення, порівняння й систематизація законодавчих документів, архівних матеріалів, наукової літератури) – застосовувалися для вивчення проблеми індивідуалізації навчання студентів природничо-математичних спеціальностей ЗВПО другої половини ХХ – початку ХХІ століття; *історико-структурний* – забезпечив розробку структури дослідження, систематизацію історико-педагогічних джерел; *історико-генезисний* – дав змогу проаналізувати генезу ідей індивідуалізації навчання учнівської молоді в історії світової й вітчизняної педагогічної думки; *історико-діахронний* – уможливив обґрунтування етапів розвитку досліджуваної проблеми й виділення їхніх особливостей; *історико-компаративістський* – сприяв виявленню й зіставленню різних позицій науковців щодо необхідності й сутності індивідуалізації навчання, порівнянню думок вітчизняних і зарубіжних науковців на порушену проблему; *ретро-праксиметричний* – допоміг простежити в динаміці досвід індивідуалізації навчання вітчизняних майбутніх педагогів природничо-математичних дисциплін у цей історичний період; *термінологічний* – дозволив визначити понятійно-категоріальний апарат дослідження; *прогностичний* – став основою для окреслення напрямів подальшого використання узагальненого досвіду індивідуалізації навчання студентів природничо-математичних спеціальностей ЗВПО України в сучасних умовах.

Джерельна база дослідження:

– нормативно-правові документи (рішення й ухвали з’їздів КПРС, Пленумів ЦК КПРС, постанов ЦК КПРС, закони СРСР, УРСР, України; постанови Верховної Ради СРСР, Ради Міністрів СРСР, Верховної Ради України, Кабінету Міністрів України;

розпорядження Ради Міністрів СРСР, Кабінету Міністрів України; укази Президента України; постанови колегії, рішення колегії, накази, положення, інструкції, директивні листи МО УРСР, МНО УРСР, МНО України, МО України, МОН України);

– архівні документи (Державного архіву міста Києва (фонд Р-346 – Київський державний педагогічний інститут імені О. М. Горького), Державного архіву Одеської області (фонд Р-6570 – Одеський державний педагогічний інститут імені К. Д. Ушинського), Державного архіву Харківської області (фонд Р-4293 – Харківський державний педагогічний інститут імені Г. С. Сковороди), Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України (фонд Ф-166 – Міністерство освіти УРСР), поточного архіву Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, поточного архіву Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди);

– матеріали фондів Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського (м. Київ), Харківської державної наукової бібліотеки імені В. Г. Короленка, Наукової бібліотеки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (м. Київ), Центральної наукової бібліотеки Харківського національного університету імені В. Каразіна, бібліотеки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, Російської державної бібліотеки (м. Москва), Наукової бібліотеки Белгородського державного університету імені М. М. Стрхова;

– фундаментальні праці досліджуваного періоду з концепції формування нової філософії освіти (В. Андрущенко, В. Бех, В. Кремень, М. Култаєва, О. Невмержицький, М. Романенко, І. Степаненко та ін.), історії й теорії педагогіки вищої школи (О. Адаменко, А. Вербицька, В. Гриньова, О. Іонова, С. Золотухіна, Н. Кононец, В. Лозова, Г. Лях, О. Малихін, І. Осадченко, О. Попова, І. Прокопенко, О. Сухомлинська, А. Троцько, Л. Штефан, О. Янкович та ін.), проблеми індивідуалізації навчання (І. Бутузов, Т. Годованюк, А. Кірсанов, А. Колесова, М. Ляховицький, С. Ніколаєва, О. Пехота, М. Прокоф'єва, Е. Рабунський, П. Сікорський, І. Унт, І. Якіманська та ін.);

– монографії й посібники з філософської антропології та соціальної філософії (Г. Гак, І. Резвицький, В. Орлов та ін.), соціології особистості (Ю. Гіллер, І. Кон, М. Марінов, В. Неміровський, В. Огаренко та ін.), диференціальної (О. Асмолов, Б. Вяткін, О. Лібін, В. Мерлін та ін.) та соціальної психології (Є. Андрієнко, О. Белінська, М. Бінятова, Л. Орбан-Лембрік, О. Тихомандріцька та ін.), психології особистості (Б. Ананьєв, А. Петровський, К. Платонов, С. Рубінштейн та ін.), психології розвитку (А. Реан, Д. Фельдштейн), психофізіології (Н. Данилова, Е. Костандов, В. Небиліцин, В. Русалов, П. Сімонов, В. Ціркін та ін.), у яких розкриваються напрями дослідження індивідуальності й індивідуалізації людини; праці представників філософсько-психологічних напрямів зарубіжної науки як теоретичної основи проблеми індивідуалізації навчання (Н. Абаньяно, А. Адлер, О. Больнов, Е. Еріксон, К. Клонінгер, Г. Олпорт, К. Роджерс, Е. Фромм, К. Юнг та ін.);

– наукові періодичні видання досліджуваного періоду («Вестник высшей школы», «Вища і середня педагогічна освіта», «Вища школа», «Вопросы психологии», «Директор школи», «Завучу. Все для роботи», «Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР», «Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти Української РСР», «Інформатика та інформаційні технології в

навчальних закладах», «Інформаційні технології і засоби навчання», «Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України», «Інформаційний збірник Міністерства освіти України», «Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки молоді та спорту України», «Комп'ютер у школі та сім'ї», «Народное образование», «Наука и школа», «Нова педагогічна думка», «Нові технології навчання», «Новые ценности образования», «Педагогіка», «Педагогіка і психологія», «Педагогіка і психологія професійної освіти», «Педагогічний пошук», «Психологический журнал», «Радянська школа», «Рідна школа», «Советская педагогика», «Социологический журнал», «Теорія і практика управління соціальними системами», «Учительская газета», «Філософська думка», «Школьные технологии», «Шлях освіти»), збірники наукових праць, що видавалися в педагогічних навчальних закладах досліджуваного періоду, «Трудах» та «Учених записках»;

– дисертації, автореферати науковців досліджуваного періоду, у яких розглядаються питання індивідуалізації навчання учнів і студентів, зокрема природничо-математичних спеціальностей ЗВПО (Д. Вількеєв, П. Гусак, А. Кірсанов, Н. Кононец, Ю. Олексін, О. Пехота та інші) та з тематики, суміжної з досліджуваною;

– комп'ютерно-інформаційні матеріали, розміщені у мережі Інтернет (електронних бібліотек cyberleninka.ru та інших, що містять наукові розвідки науковців, творчий досвід викладачів-практиків досліджуваного періоду);

– довідково-філософська, довідково-психологічна, довідково-педагогічна, навчально-методична література;

– недосліджений або малодосліджений фактичний матеріал, зібраний у процесі опрацювання внутрішньої навчально-методичної документації (протоколи, звіти, плани роботи, програми) ЗВПО України (213).

Хронологічні межі дослідження охоплюють другу половину ХХ століття – початок ХХІ століття. Вибір *нижньої хронологічної межі* (1950 р.) зумовлений Постановою Наукової сесії Академії наук СРСР та Академії медичних наук СРСР щодо подальшого розвитку й упровадження вчення І. Павлова в практику педагогіки, що спричинило актуалізацію проблеми індивідуалізації навчання в контексті пошуку шляхів підвищення ефективності вищої педагогічної освіти в післявоєнні роки. *Верхня хронологічна межа* (2013 р.) обрана у зв'язку зі схваленням Указом Президента «Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року», що визначило стратегічний напрям розвитку вищої освіти на основі її особистісної орієнтації й принципу пріоритетності людини та викликало розвиток теорії індивідуалізації навчання й широке її впровадження в навчальний процес ЗВПО.

Територіальні межі дослідження охоплюють усі регіони України виділеного періоду. У дисертації враховуємо, що спочатку означена проблема певний час досліджувалася українськими науковцями під впливом радянських урядових документів, оскільки Українська Радянська Соціалістична Республіка входила до складу СРСР.

Наукова новизна й теоретичне значення дослідження полягають у тому, що в ньому *вперше* в історико-педагогічній науці України здійснено цілісний

ретроспективний аналіз проблеми індивідуалізації навчання студентів природничо-математичних спеціальностей вітчизняних ЗВПО виділеного історичного періоду:

➤ науково обґрунтовано етапи розвитку досліджуваної проблеми в педагогічній науці й освітній практиці в зазначений період з характеристикою особливостей кожного з них: I етап (1950 – 1960 роки) – етап актуалізації проблеми індивідуалізації навчання у зв'язку з пошуком шляхів підвищення ефективності вищої педагогічної освіти; II етап (1961 – 1986 роки) – етап збагачення форм і методів індивідуалізації навчання в умовах розвитку освітніх концепцій; III етап (1987 – 2013 роки) – етап інтенсивного розвитку проблеми індивідуалізації навчання в контексті гуманоцентричної парадигми;

➤ систематизовано внесок науковців (Т. Годованюк, В. Лозова, М. Прокоф'єва, П. Сікорський та ін.) досліджуваного періоду в розвиток цілісної теорії індивідуалізації навчання, а саме: розширення термінологічного поля, визначення сутності провідних понять проблеми індивідуалізації навчання та виявлення їхнього діалектичного співвідношення; виокремлення різновидів індивідуалізації та диференціації навчання, видів, форм зовнішньої й внутрішньої диференціації навчання; визначення мети, суті, структури, системотвірних факторів, суперечностей, закономірностей і принципів, умов, критеріїв ефективності індивідуалізації навчання, вимог до викладачів, які забезпечують даний процес;

➤ узагальнено досвід здійснення викладачами індивідуалізації навчання на кожному з обґрунтованих етапів, а саме: визначено напрями її реалізації в різних організаційних формах навчання; встановлено специфіку індивідуалізації навчання на додаткових заняттях, різних видах консультацій, у процесі складання заліків, іспитів, колоквіумів; схарактеризовано форми й методи індивідуалізації самостійної позааудиторної навчально-пізнавальної діяльності студентів; розкрито способи індивідуалізації навчання студентів в умовах комп'ютеризації освіти; з'ясовано особливості індивідуалізації науково-дослідної діяльності, а також шляхи індивідуалізації педагогічної й інших видів практики;

➤ визначено провідні тенденції індивідуалізації навчання студентів природничо-математичних спеціальностей ЗВПО України другої половині ХХ століття – початку ХХІ століття: поступове поширення гуманістичних ідей в освіті; зміна позиції науковців і практиків щодо пріоритетності формування колективістських якостей особистості на важливість розвитку унікальної, неповторної індивідуальності людини; розробка різних підходів до визначення провідних понять досліджуваної проблеми, їхнє поступове змістовне уточнення й наповнення; трансформування концептуальних основ проблеми індивідуалізації навчання у зв'язку з появою різних теоретичних концепцій; упровадження індивідуалізації навчання у вищу школу від окремих прийомів, способів до здійснення її як цілісного процесу; розширення й удосконалення шляхів індивідуалізації навчання студентів у різних видах їхньої професійної підготовки; модернізація процесу індивідуалізації навчання з урахуванням вимог науково-технічного прогресу; заміна ролі викладача як головного носія інформації на модератора, тьютора, наставника з метою забезпечення педагогічної підтримки, супроводу формування індивідуальності особистості студента;

➤ окреслено напрями подальшого використання узагальненого досвіду

індивідуалізації навчання студентів природничо-математичних спеціальностей ЗВПО України в сучасних умовах, що стосуються уточнення теоретичних засад індивідуалізації навчання студентів з урахуванням реалій і перспектив розвитку вітчизняної й світової вищої освіти, удосконалення нормативної бази й науково-методичного забезпечення індивідуалізації навчання студентів, впровадження основних положень концепції НУШ при організації навчального процесу.

У ході дослідження *додовнено* наукові уявлення щодо становлення у визначений період поглядів вітчизняних науковців на необхідність індивідуалізації навчання й сутність понять термінологічного поля проблеми; причин відсутності єдиного підходу до їхнього змісту; розвитку проблеми індивідуалізації навчання в межах розробки проблемного, програмованого, комп'ютерного, дистанційного, модульного навчання, педагогіки співробітництва, досліджень ефективності навчання, подолання неуспішності, розвитку здібностей, організації навчання на заняттях у різних формах, формування позитивної мотивації, пізнавальної активності й самостійності, індивідуального стилю навчальної діяльності тих, хто навчається.

Уточнено понятійно-категоріальний апарат досліджуваної проблеми («індивідуалізація навчання», «індивідуальний підхід», «індивідуалізоване навчання», «індивідуальне навчання», «диференціація навчання», «диференційований підхід», «диференційоване навчання»).

Конкретизовано напрями наукових пошуків стосовно проблеми індивідуалізації в міждисциплінарному просторі: розмежування понять «особистість» й «індивідуальність», виявлення сутнісних характеристик індивідуальності; визначення її структури та системотвірних ознак; з'ясування нейрофізіологічних чинників індивідуально-психологічних відмінностей; розкриття сутності, значення індивідуалізації в персональному, історичному й суспільному аспекті; визначення її ознак і меж; співвідношення індивідуалізації та соціалізації; виокремлення закономірності, механізму індивідуалізації в онтогенезі, особливостей взаємодії процесів соціалізації-індивідуалізації в різні періоди індивідуального розвитку, рівнів розвитку індивідуалізації.

Подальшого розвитку набуло з'ясування витоків ідеї індивідуалізації навчання учнівської молоді в історії світової та вітчизняної педагогічної думки та характеристика особливостей індивідуалізації навчання в зарубіжній теорії й практиці (розвиток її теоретико-методологічних основ представниками філософсько-психологічних течій (екзистенціалізму, прагматизму, біхевіоризму, психоаналітичного, гуманістичного, когнітивного, диспозиційного напрямів), багатоступенева підготовка спеціалістів, елективний принцип освіти, існування різних моделей навчання).

До наукового обігу введено невідомі та маловідомі архівні документи (213), окремі факти й положення, які значно розширюють уявлення щодо здійснення індивідуалізації навчання студентів природничо-математичних спеціальностей ЗВПО України в досліджуваній період.

Практичне значення отриманих результатів полягає в тому, що дослідження актуалізує педагогічні ідеї минулого, які мають типологічну схожість із сучасними проблемами індивідуалізації навчання студентів, надаючи їм нової науково об'єктивної інтерпретації.

Одержані в процесі дослідження напрацювання реалізовані автором під час викладання навчальних дисциплін «Педагогіка», «Педагогіка вищої школи», «Історія педагогіки», «Педагогічний менеджмент», організації педагогічної практики, науково-дослідної діяльності студентів і магістрів Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, а також при написанні ними курсових і дипломних проектів, тематика яких була пов'язана з питаннями історії, теорії й практики індивідуалізації навчання учнівської молоді.

Висновки й рекомендації дисертаційної роботи *впроваджено* в освітній процес Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (довідка № 01/10-515 від 29.08.2018 р.), Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (довідка № 809 -33/03 від 15.06.2018 р.), Донбаського державного педагогічного університету (довідка № 68-18-447 від 19.06.2018 р.), Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (довідка № 153/03-а від 31.05.2018 р.), Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (довідка № 244-н від 02.07.2018 р.).

Фактичний історико-педагогічний матеріал, виявлені теоретичні й практичні доробки *можуть стати підґрунтям* для подальших історико-педагогічних досліджень, бути використані під час укладання енциклопедичних, довідково-бібліографічних видань, написання навчальних посібників, підручників й іншої навчально-методичної літератури, розробки нових курсів, навчально-методичних комплексів з університетських курсів. Матеріали дослідження можуть застосовуватися викладачами природничо-математичних, педагогічних, методичних дисциплін педагогічних коледжів, інститутів, університетів, у системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, учителями загальноосвітніх навчальних закладів, а також студентами та магістрами педагогічних спеціальностей.

Апробація результатів дослідження. Основні положення й результати дослідження доповідалися й обговорювалися на науково-практичних конференціях різних рівнів:

– міжнародних: «Методика навчання природничих дисциплін у середній та вищій школі» (Полтава, 2016), «Вища і середня школа в умовах сучасних викликів» (Харків, 2016), «Освіта і доля нації» (Харків, 2016), «Актуальні дослідження в соціальній сфері» (Одеса, 2016, Одеса, 2017), «Pedagogy and Psychology in an Era of Increasing flow of Information» (Budapest, 2017), «Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика» (Харків, 2017), «Суспільні науки сьогодні» (Краматорськ, 2017), «Наукова школа академіка Івана Зязюна у працях його соратників та учнів» (Харків, 2018), «Гуманістична філософія освіти як складова успішних посттоталітарних трансформацій» (Харків, 2018);

– усеукраїнських: «Професійно-творча і духовна самореалізація особистості в евристичній освіті» (Суми, 2015), «Соціально-гуманітарні дисципліни: напрямки наукового пошуку» (Дніпропетровськ, 2016), «Педагогічні традиції та інновації в сучасному освітньому просторі» (Дніпро, 2016), «Трансформація національної системи вищої освіти України в умовах зовнішніх викликів» (Старобільськ, 2016), «Інновації в підготовці та професійній діяльності фахівців соціальної галузі»

(Харків, 2017);

– регіональних: «Кафедра педагогіки в системі підготовки майбутнього вчителя (до 165-річчя від дня заснування кафедри)» (Харків, 2015), «Педагогічна спадщина В. О. Сухомлинського» (До 100-річчя від дня народження) (Харків, 2018).

Результати виконаної роботи обговорювалися також на засіданнях кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (2013–2018 рр.).

Публікації. Основні результати дослідження відображено у 37 працях, серед яких: 3 монографії, з них 2 зарубіжні; 23 статті у наукових фахових виданнях, з яких 5 статей у наукових періодичних виданнях інших держав; 11 тез доповідей у збірниках матеріалів наукових конференцій. Загальний обсяг авторського доробку з теми дослідження складає 42,06 умовних друкованих аркушів.

Кандидатська дисертація на тему «Випереджаючі завдання як засіб формування самостійності учнів» була захищена в 1992 році за спеціальністю 13.00.01 – теорія та історія педагогіки, її матеріали в тексті докторської дисертації не використовувалися.

Структура й обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, чотирьох розділів, висновків і списку використаних джерел до кожного з них (усього 1223 найменування, із них 213 – архівні документи), загальних висновків, 37 додатків (на 67 сторінках). Дисертація містить 31 таблицю (на 43 сторінках), що розташовані в додатках. Загальний обсяг дисертації становить 568 сторінок, із них основного тексту 389 сторінок.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність обраної теми, розкрито ступінь її розробленості; визначено об'єкт, предмет, мету й завдання; представлено концепцію, методологічні й теоретичні основи, методи дослідження; окреслено хронологічні й територіальні межі дослідження; аргументовано наукову новизну, теоретичне й практичне значення отриманих результатів; висвітлено форми апробації й упровадження результатів дослідження.

У першому розділі «**Методологічні основи досліджуваної проблеми**» на основі аналізу широкого спектру наукових джерел висвітлено напрями пошуків учених, що дозволило визначити міждисциплінарний характер проблеми індивідуальності й індивідуалізації людини.

З'ясовано, що в науці досліджуваного періоду (Б. Ананьєв, Н. Глущенко, О. Гребенюк, Т. Гребенюк, Є. Ісаєв, С. Клячін, В. Моргун, Г. Пудікова, В. Слободчиков та ін.) розмежовуються сутнісні характеристики понять «особистість» й «індивідуальність», обґрунтовується їхній взаємозв'язок і взаємозумовленість. Уважається, що особистість є «вершиною» усієї структури людини, відкритою системою та відносною її характеристикою, індивідуальність – внутрішнім ядром, глибиною особистості та суб'єкта діяльності, закритою системою з рисами постійності, абсолютності.

У межах *філософсько-соціологічного* напрямку феномен «індивідуальність» розглядається як результат узагальнення, універсалізації змісту матерії, форма вияву людської сутності, якій притаманні унікальність, неповторність; цілісність, наявність

власного Я, тотожність самому собі; самостійність, автономність, свобода; нестатичність, здатність до розвитку; активно-творчий характер існування (В. Герт, Н. Глущенко, І. Маслова, О. Нескрябіна, В. Орлов, І. Резвицький, В. Філіппов, Ю. Хабермас та ін.).

У процесі наукового пошуку встановлено обмежену кількість досліджень феномена «індивідуалізація». Виявлено, що це поняття тлумачиться по-різному, зокрема як сукупність елементів, процесів і тенденцій, які утворюють особливу форму існування явищ об'єктивного світу, особливий рівень його буття (І. Резвицький), послідовність історичного розвитку ролі тваринної, соціальної й індивідуальної підструктур у поведінковій активності людини (Ю. Гіллер), процес і результат розвитку людської індивідуальності, її самореалізації в зовнішньому світі (В. Герт, Н. Глущенко), притаманна сучасності автономізація особистості, усе більш повне вивільнення індивіда з мережі стійких соціальних зв'язків (М. Марінов).

Аналіз праць учених (В. Герт, І. Кон, Г. Пудікова, Н. Череднікова та ін.) переконує в персональному, історичному та суспільному значенні індивідуалізації. Науковцями виділяються її ознаки (диференціація, інтеграція, централізація, специфікація, автономізація), вивчаються можливі наслідки безмежності цих ознак (І. Резвицький), співвідношення індивідуалізації з типізацією та стандартизацією (М. Бурачене). Індивідуалізація досліджується (Г. Ділігентський, Л. Інтимакова та ін.) як природна й невід'ємна характеристика сучасного суспільства, що вносить у соціальну реальність позитивні та негативні риси.

Психолого-фізіологічними дослідженнями індивідуальність характеризується як система з рівнями прояву людини як організму, індивіда, особистості та суб'єкта діяльності (Б. Ананьєв, А. Петровський, К. Платонов, В. Русалов та ін.). Серед фізіологічних детермінант індивідуально-психологічних відмінностей людини виділяються: співвідношення між першою та другою сигнальними системами, властивості вищої нервової діяльності (І. Павлов), індивідуальні особливості взаємодії структурних елементів мозку, його біохімічні системи, функціональна асиметрія тощо (М. Бодунов, Е. Костандов, Н. Лейтес, В. Небиліцин, В. Русалов, П. Сімонов, Б. Теплов). Для характеристики особливого, що виражає індивідуальну своєрідність, характеру зв'язку між усіма якостями людини вводиться поняття «інтегральна індивідуальність», виявляються різні типи детермінації між властивостями одного й того ж та різного рівнів інтегральної індивідуальності (В. Мерлін), визначаються ознаки, що виконують системотвірну функцію в її структурі (О. Асмолов, Е. Голубєва, Л. Дорфман, Є. Клімов, Н. Кірілова, Б. Ломов, В. Мерлін, В. Чудновський, А. Щebetенко та ін.). У дослідженнях індивідуальності як соціального явища, що формується в пошуках власної ідентичності через порівняння себе з Іншим, виконання соціальних ролей, самовиокремлення від навколишнього світу, використовуються поняття «Я», «самість», «Я-образ», «Я-концепція» здебільшого як синоніми (І. Бех, О. Гуменюк, О. Демчук, І. Кон, Д. Леонтєв, С. Лукомська, Г. Пудікова, А. Фурман та ін.).

Поняття «індивідуалізація» визначається, зокрема як: формування індивідуально-психологічних відмінностей в онтогенезі (Т. Марютіна), усвідомлена побудова Я-концепції (Є. Белінська, О. Тихомандріцька), відмова від слідування нормі – відокремлення (деоб'єктивація), звернення до індивідуального неозначеного знання (інтуїтивація), означування образу задля його передачі, уключення в соціальне

знання (екстеріоризація) (О. Весна).

Як феномен соціального життя індивідуалізація досліджується поряд з соціалізацією здебільшого як рівноправні, рівноцінні за ступенем дії, але різні за спрямованістю, змістом, функціонально складники процесу духовного розвитку людини, взаємовідносини між якими будуються на принципі взаємодії, взаємовпливу (К. Алпатова, О. Весна, Д. Фельштейн та ін.). Індивідуалізація розглядається також як фаза соціалізації між адаптацією й інтеграцією, яку багаторазово проходить людина впродовж життя (Є. Андрієнко, М. Бінятова, Н. Калашник, А. Петровський, В. Феурман). Науковці вивчають взаємодію процесів індивідуалізації та соціалізації в різні періоди онтогенезу (Д. Фельдштейн), її специфіку в зрілої особистості, виділяються закономірність (О. Весна), рівні розвитку (О. Завгородня) індивідуалізації.

Отже, категорії «індивідуальність» й «індивідуалізація» є міждисциплінарними й розглядаються в сучасній науці з різних точок зору, зокрема у філософсько-соціологічних і психолого-фізіологічних дослідженнях.

У другому розділі «**Теоретичні засади індивідуалізації навчання студентів вищих педагогічних навчальних закладів України другої половини ХХ – початку ХХІ століття**» уточнено термінологічний апарат дослідження; розкрито витoki становлення й розвитку ідеї індивідуалізації навчання учнівської молоді в історії світової педагогічної думки; проаналізовано та систематизовано напрацювання науковців досліджуваного періоду щодо визначення сутності індивідуалізації навчання; схарактеризовано її особливості в зарубіжній теорії й практиці.

Як свідчить аналіз наукових праць цього періоду, провідні поняття досліджуваної проблеми представлено широким спектром різних визначень. У науково-дослідницькій площині виявлено відсутність єдиного підходу щодо їхньої сутності та співвідношення, тенденцію до поступового змістовного уточнення й наповнення провідних понять. Установлено, що поняття «індивідуалізація навчання» визначається, зокрема як: дидактичний принцип (А. Воврик, Ю. Олексін, Д. Чернілевський); педагогічний процес (І. Белогорцева, Т. Васильєва, О. Невмержицький); система (В. Володько, Т. Годованюк, А. Кірсанов, А. Наумова); урахування індивідуальних особливостей тих, хто навчається (В. Гольховой, В. Крутецький, Н. Прасол, І. Унт); процес розкриття індивідуальності (О. Іванова), трансформації особистості (П. Бойчук, С. Масич, А. Нісемчук). Поняття «диференціація навчання» тлумачиться як: принцип (О. Братанич), розділення, розшарування (Д. Беленел), організаційна форма занять (П. Сікорський), урахування індивідуально-типологічних особливостей (В. Барабаш). У дисертації розкрито розмежування науковцями понять «індивідуальний підхід» й «особистісний підхід» (В. Войтенко), «диференціація навчання» і «варіативність освіти» (І. Осмолівська).

На основі порівняльного аналізу різних тлумачень провідних категорій та проведеного наукового пошуку в дисертації уточнено понятійно-категоріальний апарат досліджуваної проблеми: «*індивідуалізація навчання*» (процес, спрямований на розвиток індивідуальності, формування індивідуальної стратегії професійної самореалізації, що передбачає найповніше урахування індивідуальних особливостей кожного його учасника, реалізацію системи індивідуалізованих способів і прийомів,

взаємозумовлених дій викладача та студентів на всіх етапах навчальної діяльності); *«індивідуальний підхід»* (принцип педагогіки, що вимагає в процесі навчання управління розвитком індивідуальності студентів, гнучке використання викладачем змісту освіти, різних форм і методів педагогічної взаємодії для досягнення оптимальних результатів пізнавальної діяльності з урахуванням індивідуальності кожного її учасника); *«індивідуалізоване навчання»* (вид навчання, побудований на засадах доцільної індивідуалізації із застосуванням адаптованих до кожного студента планів, програм, технологій навчання); *«індивідуальне навчання»* (форма організації навчання, при якій відбувається виконання студентом визначених викладачем завдань з явною чи через засоби навчання взаємодією тільки з викладачем та засобами навчання); *«диференціація навчання»* (частковий прояв процесу індивідуалізації навчання, що передбачає поділ студентів на групи за обраними індивідуально-типологічними особливостями й різноманітний зміст і побудову процесу навчання у виокремлених групах); *«диференційований підхід»* (принцип педагогіки, що вимагає здійснення різних видів і форм диференціації навчання); *«диференційоване навчання»* (вид навчання, побудований на засадах доцільної диференціації із застосуванням адаптованих до груп студентів з урахуванням їхніх індивідуально-типологічних особливостей планів, програм, технологій навчання). У цьому дослідженні підтримується думка учених, які вважають індивідуалізацію навчання процесом реалізації принципу індивідуального підходу.

У процесі наукового пошуку з'ясовано, що проблема індивідуалізації навчання має глибоке коріння. У межах класичної світової спадщини базою для сучасного її розуміння стали ідеї античних філософів (Арістотель, Демокріт, Квінтіліан) про існування вікових й індивідуальних відмінностей учнів, необхідність їхнього урахування в процесі навчання, педагогів-гуманістів епохи Відродження (Х. Вівес, М. Монтень, Т. Мор, В. Фельтре) щодо організації навчання на засадах гуманного ставлення до учнів, їхнього вільного розвитку на основі природних особливостей. Важливим було обґрунтування педагогами Нового часу принципу природовідповідності, його сутності, шляхів реалізації (Я. Коменський), визначення головних факторів розвитку людської особистості, вимога урахування їхньої своєрідності в навчально-виховному процесі (К. Гельвецій, Д. Дідро, Д. Локк), розробка теорії вільного виховання, на засадах якої необхідним є надання особистості свободи, стимулювання самостійного набуття власного досвіду в навчанні (Ж.-Ж. Руссо), запропонування практичних шляхів виявлення та врахування природних сил і задатків учнів (Й. Гербарт, Ф. Дістервег, Й. Песталоцці).

Значний внесок у розвиток проблеми індивідуалізації навчання здійснили так звані «нові школи» (Д. Дьюї, М. Монтесорі, С. Френе, Р. Штайнер), що організовували свою діяльність на основі ідей особистісно орієнтованого, проблемного, програмованого навчання.

Значна увага проблемі індивідуалізації навчання приділялася і в працях російських й українських видатних діячів освіти й культури XVII – XIX століття, у яких зокрема доведено необхідність вичерпного й багатоаспектного вивчення індивідуальності людини на основі досягнень широкого кола «антропологічних наук» (К. Ушинський), визначено сутність поняття «індивідуалізація» (С. Миропольський); підкреслено важливість розвитку індивідуальних здібностей як

основи правильного вибору людиною професійного шляху (О. Духнович, Г. Сковорода, М. Чернишевський); сформульовано вимоги до вчителя щодо забезпечення природовідповідного характеру навчально-виховного процесу (М. Добролюбов, П. Юркевич), запропоновано конкретні способи здійснення індивідуалізації та диференціації навчання (І. Бецької, М. Ломоносов, М. Новиков, М. Пирогов).

Період кінця ХІХ століття – початку ХХ століття відзначився появою теоретичних концепцій, у яких обґрунтовано необхідність вивчення розвитку людини як складного багатофункціонального утворення під впливом внутрішніх та зовнішніх факторів (І. Павлов), використання вірогідних фізіолого-психологічних даних про тих, хто навчається, одержаних експериментальним шляхом (О. Лазурський, М. Ланге, П. Лесгафт, О. Нечаєв, Г. Россолімо, І. Сікорський); залежність розвитку особистості, її успіхів у навчанні від наявності внутрішнього прагнення до розвитку й особливостей оточення (В. Вахтеров); здійснення навчання в зоні найближчого розвитку особистості (П. Блонський, Л. Виготський); побудову змісту освіти, процесу навчання на основі ідеї індивідуалізації (П. Каптерев).

У дисертації представлено науково-педагогічні пошуки вчених досліджуваного періоду стосовно визначення: а) суперечностей циклічного процесу індивідуалізації навчання (М. Данилов, А. Кірсанов); б) структури дидактичної системи індивідуалізації навчання майбутніх учителів (В. Кулик, Н. Кулик, М. Малоіван, С. Мелікова), сутності її елементів – мети (Ж. Воронцова, Г. Левченко, Н. Лобко-Лобановська, П. Підкасистий, І. Унт, В. Шепелева, Н. Ціось та ін.), закономірностей (О. Горіна, П. Сікорський) і принципів (Б. Без'язичний, С. Бондар, Г. Васьківська, М. Клевченя, Н. Клокар, С. Овчаров, В. Сергієнко, А. Степанюк, А. Фурман та ін.), умов ефективності (О. Братанич, І. Бутузов, І. Зязюн, А. Кірсанов, В. Новак, О. Пехота, Н. Прасол, М. Прокоф'єва, В. Хільковець та ін.) і критеріїв її визначення (Н. Кононець, С. Мелікова) та системотвірних факторів (В. Володько, Н. Жукова, М. Солдатенко); в) необхідних для врахування в процесі навчання індивідуальних особливостей (М. Акімова, Ю. Бабанський, А. Бударний, В. Буряк, Ю. Гільбух, Є. Рабунський, Н. Талізін та ін.); г) вимог до викладачів, які організують процес індивідуалізації навчання (А. Бугра, В. Гладких, С. Романенко). Установлено погляди науковців стосовно різновидів індивідуалізації (І. Буцик, І. Унт) та диференціації (І. Бутузов, П. Гусак, А. Кірсанов, Р. Тарашанська) навчання, а також видів, форм зовнішньої та внутрішньої диференціації (В. Монахов, В. Орлов, А. Перевозний та ін.).

Виявлено, що в зарубіжній психології поняття «індивідуалізація» тлумачиться як процес відокремлення індивіда від первинних зв'язків (Е. Фромм), а «індивідуація» – як становлення Самості людини (К. Юнг), утворення й відокремлення одиничних істот (А. Адлер), формування індивідуального стилю життя (Г. Олпорт). З'ясовано, що згідно з виділеними дослідженням ідеями представників різних філософсько-психологічних течій індивідуалізація навчання повинна бути орієнтована на самореалізацію особистості (Н. Абаньяно, А. Адлер, Дж. Левінджер, Р. Мей), розвиток її суб'єктного досвіду (У. Джеймс, Д. Дьюї). Вона має передбачати надання особистості ролі активного учасника власного індивідуального розвитку (О. Больнов, Ж.-П. Сартр); здійснюватися на позиціях співробітництва (А. Адлер) з урахуванням подвійної природи людини (бажання

незалежності та прагнення позбавитись її) (Е. Фромм), фаз формування «Я» (Дж. Б'юдженталь), певних індивідуальних особливостей (рівня розвитку в напрямі самоактуалізації (А. Маслоу), різних образів «Я» (К. Хорні), відповідності Я-концепції природним потенційним можливостям людини (К. Роджерс), рівня когнітивної складності (Д. Келлі), рухливого й кристалізованого інтелекту (Р. Кеттел), спонтанної активності (Е. Фромм), сили тривоги (Р. Мей), екстраверсії-інтраверсії (Г. Айзенк, К. Леонгард, Дж. Роттер, К. Юнг), життєвого поля людини (К. Левін), цінності підкріплення (Дж. Роттер), сили Его (Е. Еріксон) тощо).

Доведено, що ідеї філософсько-психологічних течій знайшли реалізацію в організації на засадах індивідуалізації сучасної закордонної педагогічної освіти: багатоступеневій підготовці спеціалістів, яка в різних країнах має свою специфіку, елективному принципі освіти, використанні різних моделей індивідуалізації навчання (Д. Боурд, Ф. Келлер, Р. Кеог, Д. Колб, К. Ларсен, М. Ноумен, В. Перрі, Р. Томас, Д. Уокер, С. Чарльз, А. Чикерінг).

Отже, на сучасне розуміння проблеми індивідуалізації навчання вплинули погляди вчених, діячів освіти й культури від античності до середини ХХ століття, представників філософсько-психологічних напрямів зарубіжної науки, зокрема досліджуваного періоду. У другій половині ХХ – початку ХХІ століття у вітчизняній дидактиці відбувалося обґрунтування теоретичних основ проблеми індивідуалізації навчання: визначення сутності провідних понять, суперечностей, структури, структурних елементів тощо.

У третьому розділі **«Загальна характеристика етапів розвитку проблеми індивідуалізації навчання студентів природничо-математичних спеціальностей у досліджуваній період»** на основі вивчення нормативно-правових документів, архівних джерел, сучасної науково-педагогічної літератури, періодичних видань, авторефератів дисертацій визначеного періоду обґрунтовано етапи розвитку досліджуваної проблеми, розкрито їх особливості.

Проведений історико-педагогічний аналіз дозволив у межах обраного періоду з урахуванням соціально-економічних і суспільно-політичних зрушень, досягнень науково-технічного прогресу, які були об'єктивними факторами проведення реформ у вітчизняній системі освіти, особливостей урядової політики в галузі вищої освіти, рівня теоретичних надбань психолого-педагогічної науки в контексті досліджуваної проблеми, ступеня їхнього використання в практиці вищої педагогічної школи для підготовки фахівців зазначених спеціальностей виділити такі три етапи:

Перший етап (1950–1960 роки) визначено як *етап актуалізації проблеми індивідуалізації навчання у зв'язку з пошуком шляхів підвищення ефективності вищої педагогічної освіти, що зумовлювалося послабленням тоталітарної влади на перетині епох сталінської диктатури та хрущовської «відлиги», відносно демократизацією суспільно-політичного життя країни, впливом на економіку науково-технічної революції й нестачею кваліфікованих трудових кадрів у наслідок Другої світової війни, з одного боку, і низькою академічною успішністю, значним відсівом студентів, особливо природничо-математичних спеціальностей, з іншого. У цей час актуалізації проблеми індивідуалізації навчання сприяло спрямування нормативною базою вищої школи навчальної та наукової роботи кафедр на подальший розвиток теоретичних основ і впровадження вчення І. Павлова в її*

практику (Постанова Наукової сесії Академії наук СРСР та Академії медичних наук СРСР, присвяченій проблемам фізіологічного вчення академіка І. П. Павлова (1950 р.), а також на підвищення якості підготовки фахівців (Постанова Ради Міністрів СРСР «Про покращення підготовки, розподілу та використання спеціалістів з вищою та середньою спеціальною освітою» (1954 р.), Закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям та про дальший розвиток системи народної освіти в СРСР» (1958 р.)).

Але в умовах загальної рівності, зростання в усіх сферах життя ролі колективного духу, презумпції знецінення індивідуальності характерними особливостями етапу були такі: домінування у вітчизняній науці поняття «особистість»; оперування науково-педагогічною спільнотою переважно терміном «індивідуальний підхід». Науковий пошук довів відсутність у цей час однозначного визначення місця цього поняття в педагогіці, зведення його в ранг одного з правил реалізації принципу доступності навчання (С. Аккерман); підхід до назви принципу як «колективізму й урахування індивідуальних особливостей учнів»; акцентування при визначенні його сутності на другорядності останнього питання відносно більш загальної проблеми організації колективної навчальної роботи всього класу (М. Данилов, М. Скаткін).

Водночас, спроби демократичних перебудов пов'язаних з «відлигою» давали певну свободу творчим пошукам учених. На сторінках журналу «Радянська педагогіка» розгорнулася гостра дискусія щодо співвідношення понять «навчання», «виховання» та «розвиток». Науковці наголошували на необхідності дослідження своєрідності психічного розвитку, більш поглибленого вивчення умов ефективного впливу на цей процес навчання людини. Теоретичною основою індивідуалізації навчання стала концепція засвоєння знань Д. Богоявленського, Н. Менчинської. Вийшли праці з проблем розвитку психіки О. Леонтьєва, С. Рубінштейна. Почалася розробка теорії розвивального навчання (П. Гальперін, Д. Ельконін, Л. Занков, Е. Кабанова-Меллер). У ході проведення психолого-педагогічних досліджень піднімалися питання про індивідуальні відмінності в навчанні молоді певного віку (В. Самохвалова); залежність рівня засвоєння інформації від активності тих, хто навчається, шляхи активізації навчання (Л. Арістова, Д. Бауман, З. Калмикова, Е. Петрова та ін.), серед яких застосування різних типів самостійних робіт (Е. Голант); сутність, структуру та шляхи розвитку математичних здібностей (Р. Гінзбург, Г. Костюк, В. Крутецький, Л. Ланда); роботу з тими, хто відстає у навчанні (А. Гельмонт, Е. Голант, Л. Славіна); ефективне поєднання фронтальної й індивідуальної роботи на уроці (Л. Книш). На окресленому етапі з'явилися праці, присвячені психологічним основам індивідуального підходу в навчанні (Б. Баєв, Г. Костюк), способам його здійснення на практиці (Є. Єресь, Г. Кірільченко, А. Колесова, В. Сухомлинський та інші). Але цінні ідеї науковців щодо необхідності врахування в процесі навчання індивідуальних особливостей тих, хто навчається мали розрізнений характер. Типовим для того часу було переважання в педагогічних дослідженнях не стільки пошуку системи такої роботи, скільки накопичення значної кількості прикладів з практики.

На першому етапі, у зв'язку з актуалізацією проблеми поєднання загальної та політехнічної освіти, знову повернулися до осмислення необхідності диференціації навчання. Доцільність зовнішньої диференціації навчання в старших класах на

основі інтересів та схильностей учнів, зокрема за досліджуваними профілями, було доведено організованим Академією педагогічних наук у 1958 – 1959 роках експериментом.

Зазначене вище було теоретичною базою для реалізації індивідуального підходу й для студентів ЗВПО, зокрема природничо-математичних спеціальностей. Незважаючи на те, що навчальний процес в основному був зорієнтований на середнього студента, викладачі здійснювали індивідуальний підхід на лекційно-семінарських заняттях з метою активізації навчання, попередження й подолання неуспішності, допомагаючи студентам в організації самостійної діяльності, контролюючи її виконання, а також у процесі проведення різних видів практики. Проявом зовнішньої рівневої диференціації навчання можна вважати організацію додаткових занять, консультацій, різноманітних факультативів, наукових гуртків.

Проте, на окресленому етапі траплялися певні *недоліки*: вища освіта була спрямована на задоволення потреб держави в спеціалістах без урахування інтересів і можливостей конкретної особистості; розбіжність у поглядах учених щодо визначення місця поняття «індивідуальний підхід» у педагогіці призвело до реалізації індивідуального підходу не як цілісного процесу, а тільки у вигляді окремих способів індивідуалізації навчальної діяльності студентів.

Другий етап (1961–1986 роки) представлено як *етап збагачення форм і методів індивідуалізації навчання в умовах розвитку освітніх концепцій*. Він характеризувався значними прогресивними змінами в теорії та практиці досліджуваної проблеми, які відбувалися в умовах стабільного, хоча й не позбавленого ознак застійних, кризових явищ, централізації й ідеологізації усіх сфер, життя суспільства.

Суттєвою його особливістю було спрямування рішенням колегії МО УРСР (1961 р.) діяльності МО УРСР, науково-дослідних і педагогічних інститутів на виконання нагального завдання – удосконалення навчального процесу, його форм і методів для підготовки висококваліфікованих фахівців. На важливості його вирішення в подальшому акцентовано в Постанові Верховної Ради СРСР (1973 р.), Основних напрямках реформи загальноосвітньої та професійної школи (1984 р.) тощо. Поставлене завдання викликало бурхливий розвиток теоретичних ідей, стимулювало активні наукові пошуки, у межах яких піднімалися питання індивідуалізації навчання, й зумовило обґрунтування досліджуваної проблеми як загальнодидактичної (А. Бударний, І. Бутузов, А. Кірсанов, Е. Рабунський).

Важливим досягненням прогресивної наукової думки на цьому етапі було перенесення акценту від розгляду людини як соціальної істоти до розуміння її неповторності й унікальності. Проявом цього стало розширення термінологічного поля досліджуваної проблеми, зміна поглядів учених-педагогів на сутність його ключових понять. Так, визначаючи індивідуальний підхід, замість акцентування на колективізмі, науковці почали наголошувати на важливості звернення уваги до творчої індивідуальності того, хто навчається (Л. Арістова, М. Богданович, Е. Рабунський, О. Савченко); у визначеннях індивідуалізації навчання – на системі, комплексі індивідуалізованих способів і прийомів (Д. Байсалов, Л. Белоновська, Г. Глейзер, А. Кірсанов). У науково-педагогічній спільноті широкого застосування набув термін «диференційований підхід», необхідність якого з другої половини 60-х років була закріплена нормативною базою середньої школи. У ході дослідження

встановлено різні точки зору стосовно доцільності диференціації навчання (підтримка (Г. Костюк, Е. Рабунський), часткове прийняття (А. Демінцев, В. Стрезікозин), заперечення (П. Руднєв, В. Степанов, А. Шибанов)), які висловлювали в першій половині 60-х років науковці та практики на сторінках педагогічних періодичних видань «Народна освіта», «Радянська школа», «Учительська газета», і роздуми вчених щодо причин такої дискусії (М. Данилов, В. Загвязінський).

У ході наукового пошуку доведено, що саме другий етап позначився створенням оригінальних освітніх концепцій: розвивального навчання (В. Давидов, Л. Занков), поетапного формування розумових дій (П. Гальперін, Н. Талізін), формування прийомів розумової діяльності учнів (Е. Кабанова-Меллер), структури змісту освіти (В. Краєвський, І. Лернер), оптимізації навчально-виховного процесу (Ю. Бабанський), змістом і наслідком застосування яких була індивідуалізація навчання.

Характерною рисою етапу було дослідження теорії програмованого навчання. У дисертації наведено погляди науковців щодо його значення з точки зору індивідуалізації навчання (С. Литвинов, А. Матюшкін), психологічних основ (П. Гальперін, Е. Клімов, Г. Костюк, В. Мерлін), можливостей різних видів програм для її здійснення (В. Беспалько, Г. Кондратенко, І. Чуріков, В. Чучуков та ін.), недоліків програмованого навчання та шляхів їх усунення (А. Медведенко), причин забування (О. Янкович), переваг комп'ютерного навчання в ракурсі його індивідуалізації над традиційним і програмованим (Т. Гергей, В. Ляудіс, Є. Машбиць, О. Тихомиров).

У площині досліджуваної проблеми не меншу значущість мала розробка проблемного навчання: доведення доцільності опори при постановці проблеми на суб'єктивний досвід тих, хто навчається; визнання детермінованості процесу вирішення проблеми певними індивідуально-типологічними особливостями як умови його ефективності (В. Барабаш, С. Векслер, Ю. Гільбух, Д. Тхоржевський, А. Фурман та ін.), основи для визначення рівнів вирішення проблем (В. Гетта, В. Євдокімов, В. Крутецький, М. Махмутов та ін.); виявлення шляхів диференціації проблемного навчання (Л. Арістова, Д. Вількєєв, А. Габібулін, В. Лозова та ін.).

Крім того, значні прогресивні зміни в теорії та практиці досліджуваної проблеми відбулися внаслідок проведення досліджень: ефективності навчання (І. Бутузов, В. Гладких, Г. Костюк, Д. Сонін); подолання відставання (Ю. Бабанський, А. Бударний, З. Калмикова, А. Кірсанов, І. Ліпкіна, Н. Менчинська, Е. Моносзон, Н. Мурачковський, Е. Рабунський, У. Розенталь, Д. Сонін, В. Сухомлинський та ін.); розвитку здібностей (З. Калмикова, Г. Костюк, В. Кошева, В. Крутецький, Н. Лейтес, Н. Менчинська, Ф. Шморгун); формування позитивної мотивації до навчання (Л. Божович, В. Бондаревський, В. Буряк, В. Демиденко, Г. Костюк, А. Маркова, Г. Щукіна та ін.); урахування індивідуального стилю діяльності того, хто навчається (В. Мерлін, Е. Клімов, Ю. Самарін та ін.); розвитку пізнавальної активності та самостійності (Л. Арістова, Д. Вількєєв, Г. Данилочкіна, Б. Єсіпов, І. Закірова, І. Зязюн, М. Каган, А. Кірсанов, В. Лозова, П. Підкасистий, Н. Половнікова, І. Синиця, І. Унт та ін.); організації навчання на заняттях у різних формах (Я. Бурлака, В. Вихрущ, В. Загвязінський, Х. Лійметс, Т. Ніколаєва, В. Оконь, В. Стрекозін, І. Чередов та ін.).

Значний внесок у розвиток проблеми зробила альтернативна педагогічна думка вчителів-новаторів (Ш. Амонашвілі, І. Волков, Є. Ільїн, С. Лисенкова, М. Палтишев, В. Шаталов та ін.), яка виникла внаслідок поширення в педагогіці гуманістичних ідей й отримала назву «педагогіка співробітництва». Але запропоновані ними заходи гуманізації навчального процесу за чинною парадигмою освіти не були підкріплені потужною нормативною базою та не набували масового характеру, зокрема й у вищій школі.

На другому етапі в практиці ЗВПО при загальній уніфікації освітньої сфери відбулося затвердження диференційованого підходу, про що свідчить створення груп студентів для проведення додаткових занять з певних предметів, складання окремих навчальних планів для груп спеціального набору, переведення за результатами науково-дослідної роботи обдарованих студентів на індивідуальні навчальні плани, надання студентам диференційованих завдань, уведення різних форм науково-дослідної діяльності студентів (гуртків, проблемних груп, індивідуального прикріплення до викладачів). Особливостями етапу було впровадження програмованого навчання, проведення контрольних-семінарських занять як паростка кредитно-модульного навчання, урізноманітнення способів індивідуалізації навчання студентів у процесі аудиторної, самостійної позааудиторної діяльності, звернення уваги викладачів на індивідуальний внутрішній світ студентів (усвідомлення останніми власної ролі, позиції, власних здібностей, умінь, індивідуальних особливостей, над розвитком чи подоланням яких необхідно працювати).

Отже, визначеному етапу було притаманне створення науковцями різних освітніх концепцій як теоретичної основи досліджуваної проблеми, розробка питань індивідуалізації навчання в межах проведення різноаспектних науково-педагогічних пошуків, розширення й уточнення термінологічного поля, обґрунтування проблеми як загальнодидактичної, затвердження диференційованого підходу в практиці ЗВПО, упровадження програмованого навчання. Разом з тим варто констатувати й такі *недоліки*, як-от: переважання знаннєвої парадигми освіти, визнання головною фігурою вищої школи викладача з відведенням студенту ролі об'єкта педагогічних впливів.

Третій етап (1987 – 2013 роки) представлено як *етап інтенсивного розвитку проблеми індивідуалізації навчання в контексті гуманоцентричної парадигми освіти*, що припав на часи докорінних змін усіх сфер життя суспільства. Важливим досягненням цього етапу було вироблення на тлі трансформації суспільного устрою, зміни економічних відносин, переходу до ринкової економіки, небаченої до того політичної та соціальної свободи нової освітньої політики, в основу якої було покладено переорієнтацію на формування людини як унікальної творчої індивідуальності, допомогу в самовизначенні та самореалізації, найповніше задоволення її різноманітних освітніх потреб. «Гуманоцентрична переорієнтація освіти» (термін М. Романенко) стала орієнтиром розвитку вищої школи, гуманістичні цінності, й ідеали все більше визначали освітню діяльність переважної кількості викладачів. Однак, процес національного відродження відбувався в умовах економічної кризи, наслідком якої було зменшення обсягів фінансування освіти, соціальна нестабільність, падіння престижу професії вчителя, викладача, інертність викладацької спільноти, відсутність достойного, зокрема матеріального стимулювання її праці.

Відхід від колишнього розуміння однаковості й унітарності у здобутті вищої

освіти розпочався в епоху «перебудови», коли вперше в історії СРСР на найвищому державному рівні було поставлено завдання здійснення рішучого повороту «від масового, валового навчання до посилення індивідуального підходу» («Основні напрями перебудови вищої та середньої освіти в країні» (1987 р.), «Про заходи щодо корінного поліпшення якості підготовки й використання фахівців з вищою освітою в народному господарстві» (1987 р.)). Прийняття нової освітньої політики незалежною Україною позначилося створенням ґрунтовної законодавчо-нормативної бази, спрямованої на підтримку індивідуалізації навчання (Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття») (1993 р.), Комплексна програма пошуку, навчання та виховання обдарованих дітей та молоді на території України з 1991 по 1995 роки «Творча обдарованість», «Основні напрями реформування вищої освіти в Україні» (1995 р.), «Концепція безперервної базової хімічної освіти» (1995 р.), «Концепція безперервної біологічної освіти» (1995 р.), «Концепція шкільної математичної освіти» (1995 р.), «Про додаткові заходи щодо забезпечення розвитку освіти в Україні» (2001 р.), «Національна доктрина розвитку освіти» (2002 р.), державна програма «Вчитель» (2002 р.), рішення колегії МОН України (2004 р., 2005 р.), «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (2013 р.).

Нова гуманоцентрична парадигма освіти сприяла інтенсивному розвитку питань індивідуалізації навчання, що знайшло відображення у:

- розробці різних концепцій: педагогіки індивідуальності (О. Гребенюк, Т. Гребенюк, Ю. Орлов), особистісно орієнтованого навчання (Є. Бондаревська, О. Савченко, І. Якіманська, С. Яценко), персоналізації навчання (В. Грачов, Г. Солоніна, С. Якубов). Вони трансформували концептуальні основи проблеми індивідуалізації навчання, увели до наукового обігу нові поняття («суб'єктний досвід», «освітнє середовище», «індивідуальна освітня траєкторія», «індивідуальна освітня програма»), сприяли переосмисленню суті терміна «індивідуалізація навчання», акцентуванню уваги при його визначенні на формування цілісної індивідуальності (О. Братанич, А. Воврик, Ю. Олексін, О. Пехота), допомоги студентам у визначенні індивідуальної за власним бажанням і можливостями орбіти навчального перебування в закладах вищої освіти, у саморозвитку та самореалізації (В. Володько, О. Невмержицький, Ю. Лук'янова), зумовленості цього процесу індивідуальними особливостями всіх суб'єктів навчання (Г. Кумаріна, Л. Липова, В. Оніщук, С. Ренський, В. Римаренко, М. Солдатенко);

- уточненні теорії змісту освіти, розмежуванні науковцями понять «зміст навчання» та «зміст освіти», визначенні детермінантою його структури специфіку індивідуального розвитку людини (А. Вербицький, В. Ледньов);

- розробці теоретичних основ модульного навчання (Т. Алексеєнко, В. Гарєєв, С. Гончаров, В. Гурін, Н. Дворнікова, Є. Дурко, В. Євдокимов, Т. Козак, С. Куліков, І. Мороз, І. Прокопенко, А. Фурман, П. Юцявічене);

- виділенні серед пріоритетних напрямів реформування вищої освіти створення державної системи добору, залучення до навчання й індивідуалізації навчання талановитої молоді; подальшій розробці теорії обдарованості (В. Волощук, І. Волощук, В. Кушнір, Г. Кушнір, Н. Рожкова, О. Скориніна, Н. Федорова, В. Шепотько).

На третьому етапі у науковий обіг міцно увійшли поняття «індивідуалізоване

навчання», «диференційоване навчання» (О. Братанич, С. Бондар, М. Кушнір, Л. Липова, С. Рейнський). З'явилися дослідження з проблеми адаптивної системи навчання як «технологічної педагогічної системи форм та методів навчання, що сприяє ефективній індивідуалізації навчання» (А. Границька, Т. Давиденко, Т. Шамова).

Важливим досягненням етапу була модернізація освітнього процесу з урахуванням вимог сучасного інформаційно-технологічного суспільства. Питання індивідуалізації навчання почали підніматися в межах досліджень психолого-педагогічних проблем його комп'ютеризації (Г. Гергей, Б. Гершунський, Ю. Машбиць та ін.), визначення вимог до електронних програмних засобів (Л. Васильченко, Н. Кононец, В. Шевченко). Для адаптації процесу навчання до конкретного студента при розробці інтелектуальних навчальних систем почали використовувати поняття «модель студента». Інформаційні технології стали вивчатися як засіб адаптивного навчання (В. Богорєв, А. Іванов, О. Огієнко, П. Федорук та ін.).

У ході дослідження встановлено, що розвиток мережі Інтернет, створення інформаційних і навчальних середовищ на початку ХХІ століття ознаменувалося розробкою проблеми індивідуалізації навчання в межах досліджень дистанційного навчання. Виникли й набули уточнення поняття: «індивідуальна освітня траєкторія дистантного учня», «інформаційно-комунікаційне освітнє середовище», «персональне освітнє середовище». Науковий пошук учених відбувався в напрямі визначення термінологічного поля дистанційного навчання (К. Богайчук, С. Васильченко, Г. Кульшова), його типів, видів, методів (М. Зарічкова, Т. Іванова, Ю. Медведева, І. Сафронова, В. Толочко, А. Хуторської та ін.), технології організації (О. Собаєва), умов ефективності (Н. Жевакіна, О. Хмель).

Третій етап позначився виходом фундаментальних праць (Т. Годованюк, О. Пехота, М. Прокоф'єва, П. Сікорський, І. Унт), дисертаційних досліджень (О. Братанич, О. Горіна, С. Мариньчак, Т. Пахомова, С. Овчаров та ін.) з проблеми індивідуалізації навчання, подальшою її розробкою в межах обґрунтування концепції активізації навчання (Н. Лобко-Лобановська, В. Лозова), питань організації самостійної роботи (О. Білоус, Я. Бойко, В. Буряк, О. Драна, О. Малихін, І. Осадченко, Н. Скотаренко, І. Шимко), урахування особливостей індивідуальних стилів навчальної праці (В. Буряк); доведення доцільності різних форм організації навчальної діяльності (Л. Білоусова, Г. Васьківська, Т. Дмитренко, В. Кизенко, Л. Липова, Н. Пожар, С. Рейнський, Г. Саранцев); формування позитивної мотивації (О. Гребенюк, Т. Гребенюк, Т. Головань, Б. Дьяченко, О. Фаст); подолання неуспішності (Т. Шилова).

У практиці ЗВПО було здійснено інтеграцію системи вищої освіти України у світову з визнанням особистісно орієнтованого підходу одним із найважливіших її напрямів, модернізацію освітнього процесу з урахуванням вимог сучасного інформаційно-технологічного суспільства; упроваджено кредитно-модульну систему навчання, рейтинговий контроль, заочно-дистанційну форму навчання, паралельне навчання з другої спеціальності за дистанційною формою для студентів денної форми навчання, дистанційну форму навчання на навчально-підготовчому відділенні, технології змішаного навчання; визначено освітньо-кваліфікаційні рівні, нормативну та вибірккову частини змісту освіти. Урізноманітнення й удосконалення отримали форми виявлення та стимулювання до навчання обдарованих студентів.

Отже, третій етап характеризується осучасненням концептуальних основ проблеми індивідуалізації навчання під впливом нової гуманоцентричної парадигми освіти, суттєвим розширенням її термінологічного поля, широким спектром досліджень у теорії педагогіки, зокрема у зв'язку з комп'ютеризацією навчання та масштабним упровадженням у ЗВПО. Проте, на цьому етапі виявлено такі *недоліки*: недостатнє використання інформаційних технологій як засобу здійснення індивідуалізації навчання, варіативних навчальних планів, різнорівневих модульних програм, диференціації навчання обдарованих студентів шляхом створення для них окремих груп для розширеної та поглибленої підготовки.

У четвертому розділі «**Досвід реалізації індивідуалізації навчання студентів природничо-математичних спеціальностей вищих педагогічних навчальних закладів України другої половини ХХ століття – початку ХХІ століття**» систематизовано цінні практичні напрацювання викладачів ЗВПО щодо здійснення індивідуалізації навчання в аудиторній, позааудиторній, науково-дослідній діяльності студентів, в умовах організації різних видів практики.

Аналіз архівних матеріалів (звітів Міністерства освіти УРСР про роботу педінститутів, внутрішньої навчально-методичної документації ЗВПО України – планів роботи, програм, протоколів, звітів), психолого-педагогічної літератури з теми дослідження дозволив виділити та згрупувати способи індивідуалізації навчання студентів *в аудиторній діяльності*. Так, для *формування пізнавальної активності та самостійності* викладачі обирали на *лекціях* стратегію подання матеріалу залежно від рівня знань студентів; повідомляли заздалегідь плани майбутніх лекцій і *семінарів* із зазначенням обов'язкової та додаткової літератури; залучали студентів до постановки *лабораторних робіт* (у 50-ті роки в Київському, Одеському, Харківському педінститутах); урахували на *лекціях* темп ведення записів, способи сприймання інформації студентами, їхнє вміння складати плани, використовували структурно-логічні схеми, діалогові форми; застосовували на *семінарах і практичних заняттях* різноманітні за змістом, методами виконання, рівнем пізнавальної самостійності індивідуалізовані та диференційовані пізнавальні завдання, організували індивідуально-групову, кооперативно-групову, диференційовано-групову форми роботи; практикували різні за обсягом роз'яснювальної інформації інструкції до *лабораторної роботи* (у 60-ті – на початку 80-х років у Донецькому, Житомирському, Запорізькому, Кам'янець-Подільському, Київському, Миколаївському, Одеському, Тернопільському педінститутах); надавали на *лекціях* рекомендації щодо організації подальшої самостійної роботи, використовували методи проблемного навчання; застосовували на *практичних заняттях* певні технології парної роботи; здійснювали диференційовану допомогу при виконанні студентами ознайомчих, експериментальних, проблемно-пошукових *лабораторних робіт* (у 2000-ні роки в Полтавському, Уманському, Харківському педуніверситетах) та ін..

Особливе значення індивідуалізації надавалось з метою *попередження та подолання неуспішності студентів у навчанні*. Для цього викладачі проводили перевірку засвоєння студентами вузлових теоретичних питань минулої *лекції*; допомагали їм у підготовці до *семінарів*; не допускали до виконання *лабораторної роботи* непідготовлених студентів, практикували звітування щодо її здійснення (у 50-ті роки в Луцькому, Одеському, Харківському педінститутах); повторно роз'яснювали на *лекціях* складні та незрозумілі питання, обирали найбільш зрозумілі методи доведення теорем; обов'язково перевіряли на

практичних заняттях знання теорії студентами, які відстають у навчанні, практикували їхні виступи за результатами домашніх індивідуальних посильних завдань, вирішували нерозв'язані вдома складні задачі, надавали завдання на подолання прогалин у знаннях, проводили контрольні роботи зі шкільної програми, підсумкові заняття за важкими для студентів розділами; вимагали від них аналіз причин власних утруднень щодо виконаної *лабораторної роботи*, відображення в письмовому звіті за її результатами висновків про одержані навички (у 60-ті – першій половині 80-х років у Ворошиловградському, Івано-Франківському, Київському, Одеському, Сумському, Харківському, Черкаському педінститутах); відводили на *лекціях* час для виступу студентів щодо винесених на самостійне опрацювання питань; аналізували на *семінарах* помилки у відповідях студентів (наприкінці 80-х – у 2000-ні роки в Київському педінституті іноземних мов, Уманському педуніверситеті) та ін..

Із зазначеною вище метою організовували *додаткові заняття*, на яких виявляли причини відставання, роз'яснювали недостатньо засвоєні питання, формували необхідні вміння, працювали над помилками, проводили повторне виконання лабораторної роботи; щотижневі *консультації за викликом* або без попередження (у 50-ті роки в Луганському, Луцькому, Харківському педінститутах, Чернігівському учительському інституті, у 60-ті – першій половині 80-х років Київському, Миколаївському, Одеському педінститутах, у 2000-них роках у Харківському педуніверситеті).

Окрему увагу викладачі приділяли попередженню й подоланню неуспішності в навчанні *першокурсників*. Для них організовувалися консультації для з'ясування труднощів при вивченні предметів (у 50-ті роки в Чернігівському учительському інституті); додаткові заняття з програми шкільних курсів; щотижневі консультації з пройденого матеріалу, консультацій за викликом щодо навчання прийомам логічного запам'ятовування. З метою вчасної допомоги та спільного вибору шляхів ліквідації відставання викладачі підтримували між собою тісний зв'язок, куратори складали психологічну картку на кожного зі студентів, які не встигали в навчанні (у 60-ті – першій половині 80-х років у Івано-Франківському, Миколаївському, Одеському, Харківському педінститутах).

У полі зору викладачів при проведенні аудиторних занять були й *обдаровані студенти*. Їм доручали виступати на *практичних заняттях* з найбільш цікавих тем, залучали до розв'язання складних прикладів й оригінальних задач, заохочували бути асистентом викладача при організації групових форм роботи; спонукали самостійно добирати потрібну для *практикуму* літературу, складати методичну розробку проведення досліду (у 60-ті – на початку 80-х років у Донецькому, Київському, Миколаївському педінститутах), робити на *лекціях* повідомлення за результатами виконання творчих індивідуальних завдань; за планом *семінарів і практичних занять* пропонували самостійно визначати питання для більш глибокого висвітлення, виконувати на *лабораторних практикумах* індивідуальні проблемні завдання з елементами дослідницької роботи (у 90-ті – 2000-ні роки в Київському педінституті іноземних мов, Слов'янському, Уманському, Харківському педуніверситетах) тощо. Для поглибленого вивчення окремих розділів науки у ЗВПО впродовж досліджуваного періоду запроваджувалися *спецкурси, спецсемінари, спецпрактикуми та факультативи*.

Проведений науковий пошук свідчить, що з метою активізації аудиторії, отримання оперативної інформації про її готовність до навчання та поточну роботу,

організації дієвої індивідуальної допомоги на лекціях та практичних заняттях викладачі застосовували різні засоби *програмованого навчання*: питальники, навчально-контрольні картки, програмовані посібники, інструкції до лабораторних занять, тренажери, командні пристрої, автоматизовані класи (у 60-ті – на початку 80-х років у Бердянському, Івано-Франківському, Київському, Кримському, Житомирському, Миколаївському, Одеському, Черкаському педінститутах). У дисертації розглянуто приклади реалізації можливостей *комп'ютерного навчання* для персоніфікування роботи студентів, надання різнорівневих завдань, здійснення різного обсягу допомоги у їх виконанні, забезпечення просування студентів у навчанні індивідуальними темпами, вибору ними рівня засвоєння, способу вивчення матеріалу тощо. Наведено факти індивідуалізації дистанційного, змішаного навчання (наприкінці 80-х – у 2000-ні роки в Бердянському педінституті, Київському університеті імені Б. Грінченка, НПУ імені М. П. Драгоманова, Тернопільському, Харківському, Херсонському педуніверситетах).

У контексті досліджуваної проблеми важливою є специфіка індивідуалізації навчання у процесі чергування викладачів і студентів старших курсів у кабінетах і лабораторіях, консультативної роботи зі студентами-заочниками, проведення *різних видів консультацій*: групової тематичної (за інтересами, з метою подолання прогалів у знаннях); індивідуальної (теоретичної, практичної, для несміливих, сором'язливих студентів); контрольної консультації за викликом; екзаменаційної консультації (у 70-ті роки в Івано-Франківському, Сумському педінститутах, Львівському університеті). З'ясовано, що гуманоцентрична парадигма освіти третього етапу позначилася зміною позиції викладачів у процесі консультування від постачальника інформації на консультативно-координувальну роль, позицію наставника, порадики (у 2000-ні роки в Харківському педуніверситеті).

Нововведенням стосовно індивідуалізації навчання на етапі контролю знань було здійснення атестації студентів з розробкою заходів корекції навчального процесу групами, створеними на профільних кафедрах для аналізу її результатів, запровадження безмашинного та машинного програмованого контролю (у 60-ті – на початку 80-х років у Вінницькому, Кам'янець-Подільському, Київському, Одеському, наприкінці 80-х років у Чернігівському та інших педінститутах); 12-бальної, 100-бальної та європейської шкали оцінювання ESTS, рейтингового контролю, різнорівневих тестів, комп'ютерної підтримки різних видів контролю (у 90-ті – 2000-ні роки в Бердянському, Київському, Тернопільському, Харківському педуніверситетах, НПУ імені М. П. Драгоманова). Викладачі реалізовували індивідуалізацію навчання в процесі проведення колоквиумів, заліків, іспитів.

Заслуговує на увагу досвід організації навчання студентів за індивідуальним графіком (наприкінці 80-х – у 2000-ні роки в Бердянському, Миколаївському, Уманському, Харківському педуніверситетах, НПУ імені М. П. Драгоманова), наведено аргументи викладачів на користь таких занять, запропоновані ними шляхи подолання вказаних недоліків.

З'ясовано реалізацію індивідуалізації в процесі *самостійної позааудиторної пізнавальної діяльності студентів*. У дисертації наведено приклади диференційованих *індивідуальних завдань*, які згодом почали називатися індивідуальними навчально-дослідними завданнями. Викладачі використовували їх

для організації підготовки студентів до семінарів та практичних занять (у 60-ті – на початку 80-х років у Бердянському, Київському, Луганському, Луцькому, Ніжинському, Одеському, Харківському педінститутах), індивідуалізованого поглибленого самонавчання майбутніх учителів тощо (наприкінці 80-х – у 2000-ні роки у Вінницькому, Миколаївському, Полтавському, Тернопільському, Харківському педуніверситетах, НПУ імені М. П. Драгоманова). Виявлено фіксування результатів виконання таких завдань у спеціальних індивідуальних картках, на екрані успішності (у 60-ті роки в Івано-Франківському, Миколаївському, Сумському, Черкаському педінститутах).

Доведено, що в досліджуваній період пильна увага приділялася *навчанню першокурсників раціональної організації самостійної роботи*. Із цією метою до кожної групи прикріплювали викладача для індивідуального консультування студентів з основ бібліотечно-бібліографічних знань, методики самостійної роботи над книгою (у 50-ті роки в Івано-Франківському, Кам'янець-Подільському, Київському, Луцькому, Одеському, Харківському, Чернігівському педінститутах); організували самопідготовку студентів у присутності викладача, індивідуальне шефство студентів 2 курсу над першокурсниками (у 60-ті – на початку 80-х років у Київському педінституті, Львівському університеті) та ін.. Заслужують на увагу форми й методи *допомоги студентам у їхній самостійній діяльності*: слухання окремих студентів на кафедрах щодо організації їхньої самостійної роботи, підготовки до державних іспитів (у 50-ті роки в Харківському, Чернігівському педінститутах); розробка планів-завдань для кожного студента, закріплення викладача за 2-3 студентами, які відставали у навчанні, надання рекомендацій щодо організації самостійної діяльності з огляду на індивідуальні особливості студентів (у 60-ті – на початку 80-х років в Івано-Франківському, Луцькому педінститутах).

З огляду на сучасність стануть у нагоді способи індивідуалізації навчання студентів *при підготовці курсових і дипломних робіт*, а саме: пропонування реферативних й експериментальних робіт (у 50-ті роки в Харківському педінституті); визначення теми, методики дослідження, термінів роботи над окремими розділами з урахуванням інтересів, здібностей, рівня теоретичної та практичної підготовки студентів, надання їм можливості самостійно обирати тему, структуру роботи, проводити взаєморецензування; стимулювання самостійності суджень, посилення на власний досвід (у 60-ті – 70-ті роки в Івано-Франківському, Київському, Харківському педінститутах, Київському, Львівському університетах); здійснення різної дози допомоги студентам на індивідуальних консультаціях, висловлення зауважень і побажань у процесі проведення попереднього захисту дипломних робіт (наприкінці 80-х – у 2000-ні роки в Харківському, Уманському педуніверситетах).

У дисертації визначено й схарактеризовано *особливості індивідуалізації науково-дослідної діяльності студентів: залучення до неї тих, хто мав інтерес і необхідний потенціал* (у 50-ті роки в Харківському, у 60-ті – 70-ті роки в Бердянському, Запорізькому, Кіровоградському, Одеського педінститутах, у 2000-ні роки в Уманському педуніверситеті тощо); простежуване з другого етапу *урізноманітнення форм її проведення* (наукові гуртки, проблемні групи, індивідуальне прикріплення студентів до викладачів), що практикувалися залежно від рівня сформованості умінь і навичок дослідництва, глибини наукових інтересів

студентів (у 60-ті – першій половині 80-х років у Бердянському, Київському, Кіровоградському, Одеському, Харківському педінститутах, у 2000-ні роки в НПУ імені М. П. Драгоманова).

До таких особливостей відносимо й застосування заходів для *виявлення наукових інтересів першокурсників* і стимулювання їх до науково-дослідної роботи, серед яких, зокрема, такі: показ викладачами на лекціях історичного розвитку науки, практичного значення її досягнень; випуск стіннівок про діяльність гуртків, інформаційних бюлетенів про наукову роботу студентів різних ЗВПО (у 60-ті – на початку 80-х років у Запорізькому, Київському, Ніжинському педінститутах); організація зустрічей з ученими інституту щодо їхніх наукових планів, використання на аудиторних заняттях результатів наукових досліджень викладачів і студентів (наприкінці 80-х – у 2000-ні роки в Мелітопольському, Харківському педуніверситетах).

З метою *поглиблення наукових інтересів студентів* проводилися засідання гуртків у школі, вечори питань і відповідей, екскурсії в науково-дослідні інститути, що вимагало виконання студентами завдань, пов'язаних з їхнім досвідом, майбутньою професією. Студентів залучали до підготовки доповідей або повідомлень про нову літературу, реферування окремих журнальних статей, виступів за матеріалами, зібраними під час практики в школі, екскурсій та експедицій (у 50-ті роки в Одеському, Харківському педінститутах). Засідання гуртків проходили у формі лекцій провідних учених, заслужених учителів, бесід, дискусій за обраними студентами темами, практичного заняття з вирішення олімпіадних задач, проводили й міжпредметні засідання гуртків за близькою науковою проблематикою. Студентам пропонували організувати в школах гуртки, факультативи, допомогти в підготовці шкільних конкурсів, олімпіад, підготувати доповідь на основі аналізу архівних матеріалів, провести лабораторні дослідження (у 60-ті – першій половині 80-х років у Запорізькому, Івано-Франківському, Київському, Одеському, Херсонському педінститутах); доручали читання наукових доповідей на методоб'єднаннях шкіл, на підприємствах (наприкінці 80-тих років у Київському педінституті).

Заслуговує на увагу здійснення роботи з *обдарованими студентами*, яких за результатами науково-дослідної діяльності переводили на індивідуальні плани (у 60-ті роки в Ніжинському, Одеському, Уманському, Чернігівському педінститутах), залучали до роботи в наукових товариствах інших інститутів, у редакційній колегії зі створення підручників, у товаристві «Знання». Їм доручали виступи у складі лекторських груп перед студентами, учнями, населенням, наукове керівництво роботами студентів молодших курсів (у 60-ті – 70-ті роки в Бердянському, Ворошиловградському, Київському, Миколаївському, Харківському педінститутах). Практикували участь обдарованих студентів у наукових семінарах кафедр, щорічних звітно-наукових студентських конференціях, конкурсах на кращу наукову роботу, олімпіадах різного рівня, публікацію наукових праць у співавторстві з викладачами (у 90-ті – 2000-ні роки в Мелітопольському, Уманському, Харківському педуніверситетах, НПУ імені М. П. Драгоманова) тощо.

Серед *способів індивідуалізації педагогічної практики* студентів зазначимо врахування при *розподілі останніх за об'єктами проходження практики* рівня їхньої підготовленості до організації виховної роботи з дітьми в піонерських таборах (у 50-ті роки в Одеському, у 70-ті роки в Ніжинському педінститутах); проведення перед початком практики студентів спецсемінару, колоквиумів з певних профільних предметів, рольових ігор, диференційованої підготовки на факультеті громадських

професій (у 60-ті – 70-ті роки в Криворізькому, Миколаївському, Харківському педінститутах); *надання студентам, з огляду на рівень професійної підготовки й досвід роботи з дітьми, диференційованих завдань педпрактики*, а також додаткових *індивідуальних завдань* на вироблення певних умінь, індивідуального стилю в роботі студента (наприкінці 80-х – у 2000-ні роки в Бердянському, Івано-Франківському, Тернопільському педуніверситетах, НПУ імені М. П. Драгоманова).

У дисертації представлено способи індивідуалізації *допомоги студентам у виконанні завдань педпрактики*, серед яких такі: поступове зменшення її обсягу залежно від отриманого студентами досвіду проведення уроків, неодноразове обговорення в присутності класного керівника складеної студентом психолого-педагогічної характеристики учня або класу (у 50-ті роки в Кримському, Луцькому педінститутах); оперативне керування практикантом під час проведення уроків, виховних заходів та покроковий ретельний їх аналіз з використанням технічних засобів навчання, проведення для обміну першими враженнями, побажаннями поточної конференції, застосування для оцінки роботи студента й запису індивідуальних завдань щоденника педпрактики (у 60-ті – на початку 80-х років у Кіровоградському, Миколаївському, Херсонському педінститутах); здійснення в процесі консультивання індивідуальної психологічної підтримки (у 2000-ні роки в Переяслав-Хмельницькому педуніверситеті).

З'ясовано, що з метою удосконалення практичної підготовки, кращого вивчення особистості студентів у процесі *підбиття підсумків практики* викладачі організували: звіт кожного практиканта перед дирекцією школи із характеристикою його класним керівником і вчителем, обговорення недоліків підготовки студентів і шляхів їх усунення на засіданнях кафедр за участю вчителів (у 50-ті роки в Кримському, Харківському педінститутах); написання студентами рефератів із самоаналізом ступеня готовності до роботи в школі, анкетування студентів й учнів щодо результатів практики, виступи студентів на підсумкових конференціях з питань набутого досвіду (у 60-ті – на початку 80-х років у Ворошиловградському, Кіровоградському, Одеському, Черкаському педінститутах); пропозицій стосовно вдосконалення педагогічної практики та ін. (у 2000-ні роки в Переяслав-Хмельницькому педуніверситеті).

У ході дослідження встановлено способи індивідуалізації *навчально-польової, виробничої, обчислювальної практики студентів*, серед яких такі: надання обов'язкових і необов'язкових індивідуальних завдань (у 50-ті роки у Львівському, Мелітопольському, Ніжинському, Полтавському, Харківському, Черкаському педінститутах), здійснення викладачами різного обсягу допомоги у їх виконанні, складання студентами на рівні власних можливостей індивідуальних звітів, пізнавальних завдань з використанням даних про виробничі операції на підприємстві (у 60-ті – 70-ті роки в Київському, Луганському, Сумському, Харківському педінститутах); урахування інтересів студентів при виборі індивідуальної, але узгодженої із загальною освітньою, програми практики, стимулювання творчого самовираження шляхом виконання альтернативних творчих робіт на одну тему (у Тернопільському педуніверситеті).

Отже, упродовж досліджуваного періоду викладачі ЗВПО використовували індивідуалізацію навчання студентів природничо-математичних спеціальностей при

організації аудиторної, позааудиторної, науково-дослідної діяльності студентів, в умовах організації різних видів практики з тенденцією до урізноманітнення, удосконалення способів її здійснення.

У роботі окреслено напрями подальшого впровадження узагальненого теоретико-практичного досвіду в сучасну освітню практику.

ВИСНОВКИ

У дисертації вперше здійснено цілісний історико-педагогічний аналіз становлення й розвитку теоретичних засад і досвіду індивідуалізації навчання студентів природничо-математичних спеціальностей у ЗВПО другої половини ХХ – початку ХХІ століття як органічної частини змісту культури, дієвого чинника розбудови національної вищої педагогічної школи, невід'ємного складника сучасного історико-педагогічного пошуку. Результати дослідження дають змогу зробити такі висновки:

1. У процесі ретроспективного логіко-семантичного аналізу встановлено, що проблема індивідуалізації навчання студентів має історичний характер і залежить від рівня соціально-економічного, культурного розвитку суспільства на певному історичному етапі. Виявлено, що підґрунтям для розв'язання проблеми індивідуалізації навчання в другій половині ХХ – на початку ХХІ століття стали як ідеї класиків зарубіжної філософії та педагогіки (Арістотель, К. Гельвецій, Ф. Дістервег, Д. Дьюї, Я. Коменський, Д. Локк, М. Монтень, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, С. Френе) щодо обґрунтування принципу природовідповідності, головних факторів розвитку особистості, організації навчання на засадах гуманного ставлення до тих, хто навчається, їх вільного виховання, надання студенту ролі центральної фігури процесу навчання, так і погляди російських й українських видатних діячів освіти й культури (І. Бецької, Л. Виготський, М. Добролюбов, О. Духнович, М. Ломоносов, П. Каптерев, С. Миропольський, М. Новіков, І. Павлов, І. Сікорський, Г. Сковорода, К. Ушинський, П. Юркевич) щодо тлумачення поняття «індивідуалізація», здійснення навчання в зоні найближчого розвитку людини, використання в навчальному процесі вірогідних фізіолого-психологічних даних про неї, конкретних способів здійснення індивідуалізації та диференціації навчання.

2. Уточнено понятійно-категоріальний апарат досліджуваної проблеми, сутність термінів «індивідуалізація навчання», «індивідуальний підхід», «індивідуалізоване навчання», «індивідуальне навчання», «диференціація навчання», «диференційований підхід», «диференційоване навчання» та співвідношення між ними. Виявлено причини розбіжностей поглядів науковців на сутність провідних понять.

Систематизовано внесок учених (Т. Годованюк, В. Лозова, М. Прокоф'єва, П. Сікорський та ін.) досліджуваного періоду в розробку проблеми індивідуалізації навчання, а саме: розширення термінологічного поля, визначення сутності провідних понять проблеми індивідуалізації навчання та виявлення їхнього діалектичного співвідношення, виокремлення різновидів індивідуалізації та диференціації навчання, видів, форм зовнішньої та внутрішньої диференціації навчання; визначення мети, суті, структури, системотвірних факторів, закономірностей і принципів, умов ефективності індивідуалізації навчання та критеріїв її визначення, необхідних для врахування

індивідуальних особливостей тих, хто навчається, вимог до викладачів, які забезпечують процес індивідуалізації навчання.

3. Конкретизовано напрями наукових пошуків стосовно проблеми індивідуалізації в міждисциплінарному просторі: філософсько-соціологічній (розмежування понять «особистість» й «індивідуальність», обґрунтування їхнього взаємозв'язку та взаємозумовленості; виділення рис індивідуальності як форми вияву людської сутності; конкретизація суті індивідуалізації, її значення в персональному, історичному, суспільному аспекті, її ознак і меж, дослідження позитивних і негативних проявів індивідуалізації як характеристики сучасного суспільства) та психолого-фізіологічній (розкриття сутності індивідуальності, її структури, різних типів детермінації між властивостями одного й того ж і різного рівнів інтегральної індивідуальності, системотвірних ознак; з'ясування нейрофізіологічних чинників індивідуально-психологічних відмінностей; визначення сутності, структури «Я-концепції»; вивчення суті, закономірності, механізму індивідуалізації в онтогенезі, співвідношення, особливостей взаємодії індивідуалізації та соціалізації у різні періоди індивідуального розвитку, рівнів розвитку індивідуалізації).

4. Схарактеризовано особливості індивідуалізації навчання в зарубіжній теорії й практиці: розвиток її теоретико-методологічних основ представниками філософсько-психологічних течій (екзистенціалізму, прагматизму, біхевіоризму, психоаналітичного, гуманістичного, когнітивного, диспозиційного напрямів), згідно з якими індивідуалізація навчання повинна використовуватися з метою самореалізації особистості, розвитку її суб'єктного досвіду, передбачати надання останній ролі активного учасника власного індивідуального розвитку, здійснюватися з урахуванням певних індивідуальних особливостей; обумовленість виявленими поглядами організації сучасної зарубіжної педагогічної освіти (багатоступеневої підготовки спеціалістів, яка в різних країнах має свою специфіку, елективному принципі освіти, використанні різних моделей індивідуалізації навчання).

5. З урахуванням загальних тенденцій соціально-економічного й суспільно-політичного розвитку держави, досягнень науково-технічного прогресу, особливостей урядової політики в галузі вищої освіти, стану наукової розробки проблеми в педагогічній теорії й освітній практиці науково обґрунтовано етапи розвитку проблеми індивідуалізації навчання студентів природничо-математичних спеціальностей ЗВПО України в зазначений період й виділено їхні особливості.

I етап (1950 – 1960 роки) – етап актуалізації проблеми індивідуалізації навчання у зв'язку з пошуком шляхів підвищення ефективності вищої педагогічної освіти. Особливості цього етапу були такі: спрямування нормативною базою діяльності вищої школи на підвищення якості підготовки, подолання відсіву, неуспішності студентів, на подальший розвиток теоретичних основ і впровадження вчення І. Павлова в практику ЗВПО; оперування вітчизняною науковою спільнотою переважно поняттям «особистість»; науково-педагогічною – категорією «індивідуальний підхід»; відсутність однозначного визначення місця останнього поняття серед дидактичних категорій, підхід до назви принципу як «колективізму та урахування індивідуальних особливостей учнів»; розрізнений характер цінних теоретичних ідей науковців щодо здійснення індивідуального підходу у процесі навчання; його реалізація не як

цілісного процесу, а тільки у вигляді окремих прийомів, способів організації навчальної діяльності студентів; здійснення зовнішньої рівневої диференціації навчання шляхом проведення додаткових занять, консультацій, факультативів, створення наукових гуртків.

II етап (1961 – 1986 роки) – етап збагачення форм і методів індивідуалізації навчання в умовах розвитку освітніх концепцій, який вирізнявся такими особливостями: спрямованістю нормативної бази на удосконалення навчального процесу, його форм і методів; з одного боку, пануванням культу колективності, з іншого, – перенесенням у теорії педагогіки акценту від розгляду людини як соціальної істоти до розуміння її неповторності й унікальності й зумовленою цим зміною поглядів науковців на сутність ключових понять; створенням різних концепцій як теоретичної основи проблеми індивідуалізації навчання (засвоєння знань, розвивального навчання, структури змісту освіти, оптимізації навчання тощо); обґрунтуванням досліджуваної проблеми як загальнодидактичної; розробкою питань індивідуалізації навчання в межах проведення різних досліджень (проблемного та програмованого навчання, педагогіки співробітництва, ефективності навчання, подолання неуспішності, розвитку здібностей, організації навчання на заняттях у різних формах, формування позитивної мотивації, пізнавальної активності та самостійності, індивідуального стилю навчальної діяльності тих, хто навчається); затвердженням диференційованого підходу в практиці ЗВПО; упровадженням програмованого навчання, контрольно-семінарських занять; зверненням уваги викладачів на індивідуальний внутрішній світ студентів.

III етап (1987 – 2013 роки) – етап інтенсивного розвитку проблеми індивідуалізації навчання в контексті гуманоцентричної парадигми освіти відзначився, з одного боку, затвердженням гуманістичної орієнтації освіти та створенням на підтримку індивідуалізації навчання ґрунтовної законодавчо-нормативної бази, з іншого, – наявністю перешкод у її повномірній реалізації (падіння престижу професії вчителя, викладача, інертність викладацької спільноти, відсутність достойного, зокрема матеріального, стимулювання її праці). Етап характеризувався розробкою концепцій педагогіки індивідуальності, особистісно орієнтованого навчання, персоналізації навчання; виникненням різних підходів до визначення суті поняття «індивідуалізація навчання» з урахуванням їхніх концептуальних основ; розширенням термінологічного поля, широким застосуванням понять «індивідуалізоване навчання» та «диференційоване навчання»; інтеграцією вітчизняної системи вищої освіти у світову з визнанням індивідуалізації навчання найважливішим її напрямом; визначенням освітньо-кваліфікаційних рівнів, нормативної та вибіркової частини змісту освіти; уведенням кредитно-модульної системи навчання, рейтингового контролю; розробкою інтелектуальних навчальних систем для адаптації процесу навчання до конкретного студента, різних типів, видів, методів дистанційного навчання, комп'ютеризацією освітнього процесу, реалізацією можливостей електронного програмного забезпечення для здійснення індивідуалізації очного, дистанційного, змішаного навчання; переорієнтацією викладачів з виконання ролі постачальника інформації на консультативно-координуючу роль, позицію наставника, порадирика; підвищенням уваги до навчання талановитої молоді.

6. Узагальнено досвід індивідуалізації навчання на кожному з обґрунтованих

етапів. Виявлено способи її здійснення викладачами в аудиторній діяльності на лекціях, семінарських, практичних заняттях, лабораторних роботах, практикумах за такими напрямками: формування пізнавальної активності та самостійності студентів, попередження й подолання неуспішності, робота з обдарованими студентами.

Розкрито специфіку індивідуалізації навчання на додаткових заняттях, різних видах консультацій, у процесі чергування викладачів у кабінетах і лабораторіях, консультативної роботи із студентами-заочниками, на етапі контролю, проведення колоквиумів, заліків, іспитів тощо.

Систематизовано форми й методи індивідуалізації навчання студентів-першокурсників раціональної організації самостійної роботи, допомоги студентам у їхній самостійній діяльності, при написанні ними курсових і дипломних робіт. Узагальнено досвід організації навчання студентів за індивідуальним графіком, надання індивідуальних навчально-дослідних завдань, фіксації викладачами результатів їх виконання.

Відображено поступове впровадження в навчальний процес ЗВПО України програмованого, комп'ютерного, дистанційного навчання. Виявлено, що з метою індивідуалізації навчання на аудиторних заняттях викладачі використовували різні засоби програмованого навчання, проводили контрольні-семінарські заняття; реалізовували можливості електронного програмного забезпечення для здійснення індивідуалізації очного, дистанційного, змішаного навчання.

З'ясовано особливості індивідуалізації науково-дослідної діяльності студентів: залучення тих, хто мав до неї інтерес і необхідний потенціал; застосування заходів для виявлення наукових інтересів першокурсників і стимулювання їх до науково-дослідної роботи; поступове урізноманітнення форм участі студентів у ній (гуртки, проблемні групи тощо); організація гурткової роботи в різних формах, що вимагало виконання завдань пов'язаних з майбутньою професією; використання специфічних форм роботи з обдарованими студентами, видів стимулювання їхньої участі в ній.

Установлено й систематизовано способи індивідуалізації практики студентів: педагогічної відповідно до виділених напрямів організації (розподіл студентів на об'єкти, надання й пояснення їм завдань, організація допомоги в їх виконанні, аналіз результатів практики), навчально-польової, виробничої, обчислювальної.

7. Визначено провідні тенденції індивідуалізації навчання студентів природничо-математичних спеціальностей ЗВПО України другої половині ХХ століття – початку ХХІ століття: поступове поширення гуманістичних ідей в освіті; зміна позиції науковців і практиків щодо пріоритетності формування колективістських якостей особистості на важливість розвитку унікальної, неповторної індивідуальності людини; розробка різних підходів до визначення провідних понять досліджуваної проблеми, їхнє поступове змістовне уточнення й наповнення; трансформування концептуальних основ проблеми індивідуалізації навчання у зв'язку з появою різних теоретичних концепцій; упровадження індивідуалізації навчання у вищу школу від окремих прийомів, способів до її здійснення як цілісного процесу; розширення й удосконалення шляхів індивідуалізації навчання студентів у різних видах їхньої професійної підготовки; модернізація процесу індивідуалізації навчання з урахуванням вимог науково-технічного прогресу; заміна ролі викладача як головного носія інформації на

модератора, тьютора, наставника з метою забезпечення педагогічної підтримки, супроводу формування індивідуальності особистості студента.

Окреслено напрями подальшого використання узагальненого досвіду індивідуалізації навчання студентів природничо-математичних спеціальностей ЗВПО України в сучасних умовах: а) уточнення теоретичних засад індивідуалізації навчання студентів з урахуванням реалій і перспектив розвитку вітчизняної й світової вищої освіти; б) удосконалення нормативної бази та науково-методичного забезпечення індивідуалізації навчання студентів; в) упровадження основних положень концепції НУШ при організації навчального процесу.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів порушеної наукової проблеми. Подальшого наукового осмислення потребують питання історичної ретроспективи підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до здійснення індивідуалізації навчання учнів, теорії та практики індивідуалізації навчання за допомогою комп'ютерної підтримки, у зарубіжній вищій педагогічній школі, у системі післядипломної освіти вчителів.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ *Праці, у яких опубліковано основні наукові результати дослідження* *Монографії*

1. Пісоцька М. Е. Індивідуалізація навчання студентів природничо-математичних спеціальностей у вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладах другої половини ХХ – початку ХХІ століття : теорія та практика : монографія. Харків : Вид-во Іванченка І. С., 2018. 533 с.

2. Pisotska M. The theoretical approaches to defining the concept of individualization of the future teacher`s education. *Educational Studios: Theory and Practice* : monograph / edit. I. M. Trubavina. S. T. Zolotukhina. Prague-Vienna : Premier Publishing, 2018. P. 112–119.

3. Pisotska M. Individualization of forming the ability to work individually among students studying naturel and mathematical specialties at ukrainian higher pedagogical educational institutions in the 60s – 70s of the XXth century. *Theory and practice of introduction of competence approach to higher education in Ukraine* : monograph / edit. I. M. Trubavina. S. T. Zolotukhina. Vienna : Premier Publishing, 2019. P. 305 –312.

Статті в провідних фахових виданнях України та міжнародних періодичних виданнях

4. Пісоцька М. Е. Індивідуалізація навчання студентів : історико-педагогічний аспект. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітніх школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя : КПУ, 2014. Вип. 38 (91). С. 48–55.

5. Пісоцька М. Е. Питання індивідуалізації у філософських дослідженнях. *Педагогіка та психологія* : зб. наук. пр. Харків : Щедра садиба плюс, 2015. Вип. 47. С. 35–46.

6. Пісоцька М. Е. Питання індивідуалізації у психологічних дослідженнях. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітніх школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя : КПУ, 2015. Вип. 41 (94). С. 256–564.

7. Пісоцька М. Е. Питання індивідуалізації у соціологічних дослідженнях. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітніх школах* : зб.

наук. пр. Запоріжжя : КПУ, 2015. Вип. 42 (95). С. 239–246.

8. Пісоцька М. Е. Питання індивідуалізації у педагогічних дослідженнях. *Педагогіка та психологія* : зб. наук. пр. Харків : Щедра садиба плюс, 2015. Вип. 49. С. 104–114.

9. Пісоцька М. Е. Індивідуалізація навчання: понятійно-категоріальний аналіз. *Педагогіка та психологія*: зб. наук. пр. Харків : Смуґаста типографія, 2015. Вип. 50. С. 19–29.

10. Пісоцька М. Е. Дидактичні концепції як теоретична основа індивідуалізації навчання. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітніх школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя : КПУ, 2015. Вип. 44 (97). С. 255–261.

11. Пісоцька М. Е. Дифференціація навчання : понятійно-категоріальний аналіз. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітніх школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя : КПУ, 2015. Вип. 45 (98). С. 225–232.

12. Пісоцька М. Е. Нормативно-правове забезпечення індивідуалізації навчання у вищій педагогічній школі України. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології* : зб. наук. пр. Херсон : Грінь Д.С., 2015. Вип. 1 (12). Т. 3. С. 76–79.

13. Пісоцька М. Е. Нормативно-правове забезпечення індивідуалізації навчання учнів середніх навчальних закладів УРСР другої половини ХХ століття. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. Дніпропетровськ : Роял Принт, 2016. № 1 (11). С. 95–100.

14. Пісоцька М. Е. Особливості індивідуалізації навчання в різних його видах. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітніх школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя : КПУ, 2016. Вип. 46 (99). С. 118–125.

15. Пісоцька М. Е. Нормативно-правове забезпечення індивідуалізації навчання учнів середніх навчальних закладів України. *Педагогіка та психологія* : зб. наук. пр. Харків : Видавець Рожко С. Г., 2016. Вип. 53. С. 19–28.

16. Пісоцька М. Е. Тлумачення індивідуальності людини та процесу індивідуалізації в психоаналітичному напрямі зарубіжної психології. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2016. № 6 (303). Ч. II. С. 185–192.

17. Пісоцька М. Е. Індивідуалізація навчання студентів природничо-математичних спеціальностей Одеського державного педагогічного інституту імені К. Д. Ушинського в аудиторній діяльності у 50-ті роки – на початку 70-х років ХХ століття. *Scientific-researches*. 2016. № 4. С. 17–21.

18. Пісоцька М. Е. Нормативно-правове забезпечення індивідуалізації навчання студентів вищої педагогічної школи УРСР другої половини ХХ століття. *Education and Pedagogical Sciences*. 2016. № 2 (165). С. 66–73.

19. Пісоцька М. Індивідуалізація навчання студентів природничо-математичних спеціальностей Харківського національного педагогічного інституту імені Г. С. Сковороди в першій половині 50-х років ХХ століття. *Nowoczesna edukacja: filozofia, innowacja, doświadczenie*. Łódź : Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Umiejętności, 2016. Nr 4 (8). P. 77–82.

20. Пісоцька М. Е. Тлумачення індивідуальності людини та процесу

індивідуалізації в гуманістичному напрямі зарубіжної психології. *Педагогіка та психологія* : зб. наук. пр. Х. : Видавець Рожко С. Г., 2016. Вип. 55. С. 295–304.

21. Писоцкая М. Э. Подготовка в Одесском государственном педагогическом институте имени К. Д. Ушинского студентов естественно-математических специальностей к осуществлению индивидуализации обучения учащихся в 50–60-е годы XX века. *Веснік Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта навука-практычны часопіс*. 2017. №1 (94). С. 68–73.

22. Пісоцька М. Е. Індивідуалізація навчання студентів природничо-математичних спеціальностей педагогічних вузів УРСР у 50-ті роки XX століття в процесі організації практики. *Innovative solutions in modern science*. 2017. № 3 (12). С. 54–69.

23. Пісоцька М. Е. Програмоване навчання студентів природничо-математичних спеціальностей вищих педагогічних навчальних закладів УРСР у 60 – 80-ті роки XX століття як спосіб його індивідуалізації. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, Issue : 128, 2017. V (56)*. С. 55–58.

24. Пісоцька М. Е. Індивідуалізація навчання студентів природничо-математичних спеціальностей педагогічних інститутів УРСР в аудиторній діяльності у 50-ті роки XX століття. *Педагогіка та психологія* : зб. наук. пр. Харків : Видавець Рожко С. Г., 2017. Вип. 56. С. 343–353.

25. Пісоцька М. Е. Індивідуалізація науково-дослідної діяльності студентів природничо-математичних спеціальностей педагогічних інститутів УРСР в 60-ті – 70-ті роки XX століття. *Педагогіка та психологія* : зб. наук. пр. Харків : Видавець Рожко С. Г., 2017. Вип. 57. С. 248–258.

26. Пісоцька М. Е. Комп'ютерна підтримка індивідуалізації навчання студентів природничо-математичних спеціальностей педагогічних університетів України у 2000-ні роки. *Педагогіка та психологія* : зб. наук. пр. Харків : ДІСА ПЛЮС, 2017. Вип. 58. С. 60–70.

Наукові праці апробаційного характеру

27. Пісоцька М. Е. Поняття «індивідуальність» у педагогічних дослідженнях. *Кафедра педагогіки в системі підготовки майбутнього вчителя* : матер. наук.-практ. конф. викладачів, докторантів і аспірантів кафедри заг. пед. і ПВШ (20 жовт. 2015). Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2015. С. 34–35.

28. Пісоцька М. Е. Індивідуалізація навчання в контексті самореалізації особистості майбутнього педагога. *Професійно-творча і духовна самореалізація особистості в евристичній освіті* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (19 – 20 листоп. 2015 р.). Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. С. 47–49.

29. Пісоцька М. Е. Індивідуалізація в контексті подолання неуспішності в навчанні. *Соціально-гуманітарні дисципліни : напрямки наукового пошуку* : матеріали Всеукр. наук. конф. (12 квіт. 2016 р.) : у 2-х ч. Дніпропетровськ : Інновація, 2016. Ч. II. С. 92–95.

30. Пісоцька М. Е. Індивідуалізація навчання в контексті формування пізнавальної самостійності учнів. *Вища і середня школа в умовах сучасних викликів* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (17 трав. 2016 р.). Харків : Смуґаста типографія, 2016. С. 78–83.

31. Пісоцька М. Е. Індивідуалізація навчання обдарованих студентів як умова підвищення професійної компетентності майбутнього педагога. *Методика навчання природничих дисциплін у середній та вищій школі (XXIII КАРИИНСЬКІ ЧИТАННЯ)* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (19-20 трав. 2016 р.). Полтава. 2016. С. 333–335.

32. Пісоцька М. Е. Урахування індивідуальності мотивації навчання як напрямок здійснення його індивідуалізації. *Педагогічні тенденції та інновації в сучасному освітньому просторі* : матеріали III Всеукр. наук. конф. (1 жовт. 2016 р.). Ніжин : НДУ імені М. Гоголя, 2016. С. 84–87.

33. Пісоцька М. Е. Організація різних форм навчальної діяльності як напрямок здійснення індивідуалізації навчання. *Актуальні дослідження в соціальній сфері* : матеріали восьмої Міжнар. наук.-практ. конф. (17 листоп. 2016 р.). Одеса : ФОП Бондаренко М.О. , 2016. С. 233–236.

34. Пісоцька М. Е. Досвід організації навчання за індивідуальним графіком студентів природничо-математичних спеціальностей у педагогічних ВНЗ України в другій половині ХХ – на початку ХХІ століття. *Вища і середня школа в умовах сучасних викликів* : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (11 квіт. 2017 р.). Харків : Стиль-Издат, 2017. С. 74–76.

35. Пісоцька М. Е. Питання розвитку ідеї індивідуалізації навчання у вищій педагогічній школі УРСР за часів перебудови. *Суспільні науки сьогодні* : матеріали X Міжнар. наук.-практ. конф. (22 верес. 2017). Вінниця : Нілан-ЛТД, 2017. С. 30–33.

36. Пісоцька М. Е. Досвід індивідуалізації самостійної роботи студентів природничо-математичних спеціальностей педвузів УРСР у 60-ті – 70-ті роки ХХ століття. *Актуальні дослідження в соціальній сфері* : матеріали десятої Міжнар. наук.-практ. конф. (17 листоп. 2017 р.). Одеса : ФОП Бондаренко М.О., 2017. С. 195 – 197.

37. Пісоцька М. Е. Досвід індивідуалізації допомоги студентам у виконанні завдань педагогічної практики в педвузах УРСР у 60-ті – 80-ті роки ХХ століття. *Інновації в підготовці та професійній діяльності фахівців соціальної галузі* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (24 листоп. 2017 р.) Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2017. С. 42–43.

АНОТАЦІЇ

Пісоцька М. Е. Теорія і практика індивідуалізації навчання студентів природничо-математичних спеціальностей у вищих педагогічних навчальних закладах України (друга половина ХХ століття – початок ХХІ століття). – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.09 «Теорія навчання» (011 – Освітні, педагогічні науки). – Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, МОН України, Харків, 2019.

У дисертації цілісно досліджено розвиток проблеми індивідуалізації навчання студентів природничо-математичних спеціальностей у закладах вищої педагогічної освіти України другої половини ХХ – початку ХХІ століття. Розкрито витоки досліджуваної

проблеми в історії світової та вітчизняної педагогічної думки, термінологічно-понятійний апарат дисертації, внесок науковців досліджуваного періоду в розвиток цілісної теорії індивідуалізації навчання, напрями наукових пошуків стосовно проблеми індивідуалізації в міждисциплінарному просторі, теорію та практику індивідуалізації навчання в зарубіжній науці. Науково обґрунтовано етапи розвитку досліджуваної проблеми та виділені їхні особливості: I етап (1950 – 1960 роки) – етап актуалізації проблеми індивідуалізації навчання у зв'язку з пошуком шляхів підвищення ефективності вищої педагогічної освіти; II етап (1961 – 1986 роки) – етап збагачення форм і методів індивідуалізації навчання в умовах розвитку освітніх концепцій; III етап (1987 – 2013 роки) – етап інтенсивного розвитку проблеми індивідуалізації навчання в контексті гуманоцентричної парадигми. Узагальнено досвід індивідуалізації навчання майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін на кожному з етапів.

Виявлено провідні тенденції індивідуалізації навчання студентів природничо-математичних спеціальностей закладів вищої педагогічної освіти України в обраних хронологічних межах й окреслено напрями подальшого використання узагальненого досвіду в сучасних умовах.

Ключові слова: теорія, практика, індивідуалізація, індивідуалізація навчання, майбутній педагог, природничо-математичні спеціальності, витoki, етапи, тенденції.

Писоцкая М. Е. Теория и практика индивидуализации обучения студентов естественно-математических специальностей в высших педагогических учебных заведениях Украины (вторая половина XX века – начало XXI века). – Квалификационная научный труд на правах рукописи.

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.09 «Теория обучения» (011 – Образовательные, педагогические науки). – Харьковский национальный педагогический университет имени Г. С. Сковороды, МОН Украины, Харьков, 2018.

В диссертации целостно исследовано развитие проблемы индивидуализации обучения студентов естественно-математических специальностей в заведениях высшего педагогического образования Украины второй половины XX – начала XXI века. Раскрыто истоки исследуемой проблемы в истории мировой и отечественной педагогической мысли, терминологическо-понятийный аппарат диссертации, вклад ученых исследуемого периода в развитие целостной теории индивидуализации обучения, направления научных поисков в отношении проблемы индивидуализации в междисциплинарном пространстве (философско-социологическое и психолого-физиологическое), теорию и практику индивидуализации обучения в зарубежной науке. Научно обоснованы этапы развития исследуемой проблемы и выделены их особенности: I этап (1950 – 1960 годы) – этап актуализации проблемы индивидуализации обучения в связи с поиском путей повышения эффективности высшего педагогического образования; II этап (1961 – 1986 годы) – этап обогащения форм и методов индивидуализации обучения в условиях развития образовательных концепций; III этап (1987 – 2013 годы) – этап интенсивного развития проблемы индивидуализации обучения в контексте гуманоцентрической парадигмы. Обобщен опыт индивидуализации обучения будущих учителей естественно-математических дисциплин на каждом из этапов.

Выявлены ведущие тенденции индивидуализация обучения студентов естественно-математических специальностей учреждений высшего педагогического образования Украины в избранных хронологических рамках и намечены направления дальнейшего использования обобщенного опыта в современных условиях.

Ключевые слова: теория, практика, индивидуализация, индивидуализация обучения, будущий педагог, естественно-математические специальности, истоки, этапы, тенденции.

Pisotska M. E. Theory and Practice of Individualization of Teaching Students of Natural and Mathematical Specialties at Higher Pedagogical Educational Institutions of Ukraine (the second half of the XX – the beginning of the XXI century). – Qualifying scientific work on the rights of manuscript.

Thesis for obtaining a scientific degree of the Doctor of Pedagogical Sciences, specialty 13.00.09 – Theory of Teaching (011 – Educational, Pedagogical Sciences). – H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Ministry of Education and Science of Ukraine, Kharkiv, 2019.

For the first time in the Ukrainian historical and pedagogical science the given work presents a thorough study of developing the issue of individualization of teaching students of natural and mathematical specialties in higher pedagogical educational institutions of Ukraine in the second half of the XX – the beginning of the XXI century.

The study analyzes the works of the ancient philosophers, Renaissance humanist educators, teachers, scientists, writers of the first half of the XVIII century and the Enlightenment epoch, prominent figures of education and culture of the XIX century, teachers and psychologists of the end of the XIX century – the first half of the XX century, that created the basis for the specified issue developing during the investigated period.

On the basis of historiographical, historical, pedagogical, humanistic, systemic, personal, activity, resource, axiological, acmeological, synergetic, cultural, civilizational and phenomenological approach the author defines the theoretical foundations of the studied problem, as well as its conceptual and categorical apparatus («individualization of teaching», «individual approach», «individualized learning», «individual learning», «differentiation of learning», «differentiated approach», «differentiated learning»).

The study systematizes the contribution of scholars of the studied period to developing a holistic theory of individualization of teaching: expanding the terminology field, defining the essence of the leading concepts of individualization of teaching issue and discovering their dialectical relation; distinguishing the types of individualization and differentiation of teaching, along with the types and forms of external and internal differentiation of training; defining the purpose, essence, structure, system-driven factors, contradictions, patterns and principles, conditions, criteria of individualization of training being effective, as well as requirements for teachers who provide this process.

The given work specifies the directions of scientific research concerning the individualization issue in the interdisciplinary space, such as philosophical, sociological, psychological and physiological.

The author detects and characterizes the features of individualization of teaching in foreign theory and practice (development of its theoretical and methodological foundations

by representatives of philosophical and psychological currents, along with multilevel training of specialists, elective principle of education and various education models).

Taking into account the general tendencies of social, economic and political development of the state, the achievements of scientific and technological progress as objective factors in implementing the reforms in the domestic education system, the features of government policy in the field of higher education, the level of theoretical achievements of psychological and pedagogical science in the context of the problem under study, the degree of their use in the practice of higher pedagogical school for preparing specialists of the indicated specialties, the work scientifically substantiates three stages in the development of the theory and practice of individualization of teaching students of natural and mathematical specialties in higher educational institutions of Ukraine in the second half of the XX – the beginning of the XXI century, as well as reveals their basic features: stage I (1950 – 1960) – actualization of the individualization of teaching issue due to the search for ways of increasing the efficiency of higher pedagogical education; stage II (1961 – 1986) – enrichment of individualization of teaching forms and methods; stage III (1987 –2013) – intensive development of the individualization of teaching issue in the context of the humanistic paradigm.

The study generalizes the individualization of teaching experience in each scientifically substantiated stage with the emphasis on: the ways of implementing individualization of teaching at lectures, seminars, practical classes, laboratory works, workshops in particular areas (developing students' cognitive activities and autonomy, prevention and overcoming poor performance, working with gifted students); the specifics of individualization of teaching at extra classes, different types of consultations, in the process of teachers being on duty in classrooms and laboratories, advisory work with distance-learning students, at the stage of control, compiling credits, examinations, colloquia; the forms and methods of individualization of students' independent extracurricular educational and cognitive activity; the ways of individualization of teaching students in terms of computerization of education; the features of individualizing students' scientific and research activities; the ways of individualizing pedagogical, educational, field, on-site, and computing practice.

The author reveals the leading tendencies of developing the idea of individualization of teaching students of natural and mathematical specialties at higher pedagogical institutions during the studied period. The main directions of further using the generalized experience in modern conditions have been outlined: a) specifying the theoretical basics of individualization of teaching students considering the realities and prospects of the national and global higher education development; b) improving the normative base along with scientific and methodological provision of individualization of teaching students; c) organizing the educational process taking into account the main provisions of the New Ukrainian School concept.

Key words: theory, practice, individualization, individualization of education, future teacher, natural and mathematical specialties, origins, stages, trends.

