

СПЕЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 376–056.36:37.042

DOI 10.32999/2663-970X/2019-1-17

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ І ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ
УЧНІВ З ПОРУШЕНИМ ІНТЕЛЕКТОМINDIVIDUALIZATION AND DIFFERENTIATION AT TEACHING
OF PUPILS WITH COGNITIVE DEVELOPMENT DISORDERS**Яковлева Світлана Дмитрівна***доктор психологічних наук, завідувач,
професор кафедри корекційної освіти,
Херсонський державний університет*cdyakovleva@gmail.com

ORCIDID 0000-0001-7620-098X

Yakovleva Svitlana Dmytrivna*Doctor of Psychological Sciences, Head,
Professor of the Department of Correctional Education*

Kherson State University

cdyakovleva@gmail.com

ORCID 0000-0001-7620-098X

Мета статті полягає у спробі висвітлити значення індивідуалізації та диференціації в навчальному процесі дітей з порушенням розумового розвитку. Для реалізації поставленої мети застосовані наступні методи дослідження: здійснено аналіз зазначеної проблеми у психологопедагогічній літературі, а також практичне вивчення застосування індивідуалізації та диференціації в навчальному процесі дітей з порушенням розумового розвитку. В результаті роботи зроблена спроба розмежувати поняття «індивідуалізації» та «диференціації» навчання дітей з порушенням інтелектом. З'ясовано, що ці поняття не є синонімами, але взаємообумовлені та взаємопов'язані. На сьогодні існують різні підходи до розгляду проблеми диференціації навчання, а саме: від окремих ідей, комплексного і до системного підходу на сучасному етапі, в результаті чого немає чіткого визначення базових понять проблеми.

Основна мета індивідуалізації та диференціації, які застосовуються під час навчання дітей з особливими освітніми потребами, зазначені в статті, – це їх розвиток. Мета індивідуалізації та диференціації полягає у збереженні індивідуальності дитини, створенні унікальної особистості, що можливо за умов розвитку функцій «зони найближчого розвитку». Для цього використовується корекційна робота, яка стимулює компенсаторний розвиток пізнавальної діяльності аномальних дітей задля максимально можливого виправлення недоліків розвитку. Загально психологічна закономірність розвиваючого навчання має величезне значення для дефектології, оскільки аномальна дитина потребує педагогічної допомоги для того, щоб наявні в неї потенційні можливості розвитку були реалізовані, перетворилися в ті здібності, застосовуючи які дитина змогла б опанувати різними аспектами змісту освіти. Визначальна роль у цьому належить індивідуалізації та диференціації навчання.

Практичний аспект проблеми вивчався на базі спеціального загальноосвітнього закладу у молодших класах учнів з порушенням інтелектом. Було застосовано класно-урочну форму організації навчальної роботи з урахуванням особливостей кожної дитини та застосуванням відповідних методичних прийомів. Використовували різний рівень допомоги учням, правильний підхід до аналізу та оцінки діяльності. В класі були визначені певні групи дітей за типологічними особливостями, тобто клас відповідно до потенційних можливостей учнів, таким чином було застосовано індивідуальний та диференціальний підхід.

Висновки. Аналіз особливостей роботи учнів з порушенням інтелектом показав підвищення позитивного ставлення до виконання завдань і зростання успішності щодо засвоєння матеріалу.

Ключові слова: зовнішня та внутрішня диференціація, навчальний процес, учні з порушенням розумового розвитку, індивідуальні психологічні особливості, системно-психологічний підхід, корекційна спрямованість навчання.

The article purpose is to stress the importance of individualization and differentiation at teaching of children with cognitive development disorders. The following research methods were applied to achieve this goal: analysis of the problem in the psycho-pedagogical literature, as well as a practical study of individualization and differentiation used at teaching of children with cognitive development disorders. As a result, an attempt is made to distinguish between the concepts of «individualization» and «differentiation» at teaching of children with impaired intelligence. It has been found that these concepts are not synonymous but interdependent and interrelated. Today, there are different approaches to address the problem of differentiation at teaching and, as a result, there are different definitions of the basic concepts of this problem. The main goal of individualization and differentiation used at teaching of children with special educational needs is their development. The objectives of individualization and differentiation are to preserve their individuality, to create a unique personality, which is possible provided the development of functions lying in the «zone of immediate development». For this purpose, corrective work is used that stimulates the compensatory cognitive development of children with cognitive disorders with the aim to correct their developmental defects as much as possible. General psychological patterns of developmental learning is of great importance for defectology, since children with cognitive disorders need pedagogical assistance to fulfil their developmental potentials, and to transform them into such abilities that children can use to master various themes within the educational content. Individualization and differentiation at teaching play the decisive role in this process.

The practical aspect of the issue was studied on the basis of a junior special needs school, where children with cognitive development disorders have been studied. The classroom form of education was used with taking into account the peculiarities of each child and application of appropriate educational techniques. Different levels of support for children were used as well as right approaches to their work analyzing and evaluating. Children were divided into several groups according to their typological features and their potential abilities, thus the individual and differential approach was applied.

Conclusions. *The analysed learning peculiarities of children with cognitive development disorders showed their increased positive attitudes to task completion and more successful mastering of the educational material.*

Key words: *external and internal differentiation, educational process, pupils with cognitive development disorders, individual psychological features, systemspsychological approach, correctional orientation of learning.*

Вступ. Велика кількість досліджень проблеми диференціації та індивідуалізації як в зарубіжній, так і в українській педагогічній науці, не дає чіткого визначення цих понять, поки що небагато і шляхів їх реалізації. Тому і на сьогодні залишається актуальною проблема диференційного та індивідуального підходів до навчання дітей. Особливого значення дана проблема набуває у навчанні дітей з особливими освітніми потребами.

Обґрунтування проблеми. Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми диференціації та індивідуалізації в історичному аспекті надає можливість простежити діалектику розробки проблеми (Братанич, 2000; Бондар, 1999; Бутузов, 1968; Кірсанов, 1982; Конєв, 1988 тощо). Переважна більшість вітчизняних та зарубіжних вчених-педагогів вважають диференціацію та індивідуалізацію принципами навчання (Братанич, 2000; Бондар, 1999; Занков, 1973; Печерський, 2000; Унт, 1990; Dudley-Evans, John, 1999; Robinson, 1991 та ін.), а дехто вважає їх педагогічною технологією навчання (Давидов, 1986; Конєв, 1988; Липова, 2002; Фіцула, 2002; Locatis, 1987; Spitzer, 1987).

Педагогічна технологія, як зазначає Фіцула М.М. (2002) за даними філософського словника – це сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний добір і компонування форм, методів, засобів, способів навчання, виховних засобів, вона є організаційно-методичним інструментарієм педагогічного процесу.

Педагогічна технологія функціонує і як наука, досліджуючи найбільш раціональні шляхи навчання, і як система способів та принципів навчання, і як реальний процес навчання, в залежності від того, який компонент педагогічного процесу виступає основою змісту поняття.

Розрізняють внутрішню та зовнішню диференціацію. Багато вчених вважають за необхідне розмежувати внутрішню і зовнішню диференціації (Бутузов, 1968; Монахов, 1997; Орлов, 2008; Фірсов, 2008 та ін.). При цьому під внутрішньою диференціацією розуміється різне навчання дітей в гетерогенних класах тобто є індивідуальним, яке передбачає різний темп вивчення матеріалу, диференціацію навчальних завдань, визначення характеру і ступеня допомоги з боку вчителя. При цьому автори вказують на можливість поділу учнів на групи за інтересами, за рівнем розвитку розумових здібностей, за здатністю сприймати навчальний матеріал.

«Зовнішня диференціація» навчального процесу передбачає урахування стану психофізіологічних функцій дитини, що за визначенням М.М. Фіцули (2002) є створенням спеціальних диференційованих груп.

Сутністю зовнішньої диференціації є робота, спрямована на спеціалізацію освіти за інтересами дітей, нахилами і здібностями учнів з метою їх максимального розвитку і може здійснюватись шляхом реформатування типів шкіл, створення профільних, спеціалізованих класів; шляхом відкриття факультативів, які включають різновікові групи учнів, що самі визначають вільний вибір предметів для навчання.

Проте обидві диференціації не виключають одна одну, оскільки в класі неможливо досягти абсолютної гомогенності. Тому найдоцільнішим є поняття «системно-цільова диференціація», під яким російський дослідник Дроздикова Л. має на увазі систему навчання, що об'єднує зовнішню і внутрішню диференціацію на основі цілеспрямованого вибору цілей, змісту, форм і методів навчання, в результаті чого формується творча особистість, здатна до самореалізації (Дроздикова, 2000), тобто дитина з особливими освітніми потребами зможе знайти своє місце у соціумі.

У цьому зв'язку деякі німецькі (Копф, Дрефенштетт, Клейн) та американські дослідники (Дж. Браун, Дж. Конант, С. Мітчел) вкладають у поняття «диференціація» різний зміст і різні функції. Такі відмінності у визначенні диференціації пояснюються, тим, що автори не уточнюють, про яку саме диференціацію вони говорять: внутрішню чи зовнішню.

Сучасний український вчений-педагог П. Гусак (1999) вважає, що диференціація навчання – це розрізнення діяльності тих, хто навчається, за такими мотиваційними позиціями особистості, як «можу» і «хочу». Він виділяє рівневу (за здібностями та успішністю в навчанні), і профільну (за нахилами та інтересами) (Гусак, 1999).

Тому, аналізуючи різні підходи до проблеми диференціації є сенс виділити її основні особливості, враховуючи які визначити диференціацію як: 1) принцип врахування індивідуально-типологічних особливостей та можливостей учнів з метою розвитку їхніх нахилів і здібностей; 2) педагогічну технологію навчання, що забезпечує реалізацію принципу диференціації, яка передбачає обов'язкове врахування індивідуальних особливостей учнів. Індивідуалізація в умовах класно-урочної системи здійснюється через диференціацію навчання. мета диференціації – ство-

рення оптимальних психологопедагогічних умов для виявлення і розвитку нахилів і здібностей кожного учня, що є реальним при створенні принципово нової педагогічної технології навчання, яка впроваджуватиметься у практику роботи школи, за рахунок чого буде здійснюватися процес розвитку творчих здібностей учнів, забезпечуватиметься висока пізнавальна активність та буде здійснюватися об'єктивізація контролю та оцінки знань.

Поняття «індивідуалізація» і «диференціація» навчання настільки схожі за функціональним значенням, що досить часто їх використовують як синоніми. Наприклад, А.О. Кірсанов (1982) вважає, що індивідуалізація може обмежуватись врахуванням груп учнів, схожих за якоюсь ознакою. В.М. Монахов (1997) вважає індивідуалізацію метою навчання, а диференціацію – засобом досягнення цієї мети. На думку Г. Селевко (2005), індивідуалізація навчання це з одного боку організація навчального процесу, за якою вибір способів, засобів, темпу навчання обумовлюється індивідуальними особливостями учнів, а з другого боку здійснюються організаційно-управлінські заходи, що забезпечують індивідуальний підхід.

Отже, під навчання розуміють принцип навчання, який враховує індивідуальні особливості окремих учнів в інтересах розвитку їхніх нахилів та здібностей та педагогічну технологію навчання, яка забезпечує реалізацію принципу індивідуалізації.

Тобто, ми вважаємо, що поняття «індивідуалізація» і «диференціація» взаємопов'язані і взаємообумовлені, проте не є синонімами. Індивідуалізоване навчання – це вид навчання, що базується на принципі індивідуалізації та згідно до педагогічної технології навчання передбачає врахування індивідуальних особливостей учнів будь-яких категорій дітей з особливими освітніми потребами. Сукупність психолого-педагогічних умов диференційованого навчання на уроці можна представити таким чином:

- учень як суб'єкт навчання, центральна фігура навчального процесу;
- діагностика індивідуально-типологічних критеріїв розвитку учнів;
- диференціація узагальненого навчального матеріалу за рівнем складності;
- забезпечення провідної ролі методу самостійної роботи на уроці з виділенням типів, методів та оцінювання результатів згідно до стану розвитку та індивідуально-типологічних особливостей учнів;
- стимулювання позитивної мотивації щодо навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Отже, згідно даним сучасної психолого-педагогічної літератури можна зробити висновок про те, що, по-перше, різні дефініції базових понять проблеми пов'язані з різними підходами до проблеми диференціації навчання, причинами яких є по-перше багатоплановість і багатоаспектність проблеми диференціації навчання; по-друге, автори приймають за основу понять різні компоненти навчального. По-третє, в сучасній педагогічній науці практично прийнятої

педагогічної технології диференційованого навчання ще не створено, тоді як простежується системно-технологічний підхід до її розв'язання. Індивідуальне навчання передбачає відносно індивідуалізацію, оскільки у реальній шкільній практиці зазвичай враховуються індивідуальні особливості не кожного учня, а групи учнів з подібними особливостями, причому враховуються лише відомі особливості або їхні комплекси і саме такі, котрі важливі з погляду навчання (наприклад, загальні розумові здібності різні властивості характеру або темпераменту); Іноді відбувається врахування деяких властивостей або станів лише в тому випадку, якщо саме це важливо для даного учня (наприклад, талановитість у будь якій області, розлад здоров'я), а індивідуалізація реалізується не у всьому обсязі навчальної діяльності, а частково, або в певному виді навчальної роботи й інтегровано (Виготський, 1999). Виходячи з цього, ми вважаємо за можливе ототожнювати поняття «індивідуалізація» і «внутрішня диференціація».

Мета. Основна мета здійснення індивідуалізації і диференціації в навчанні полягає не стільки у забезпеченні необхідного мінімуму в засвоєнні знань, умінь і навичок, скільки в забезпеченні максимально можливої глибини в оволодінні матеріалом, належного розвитку здібностей кожного учня, найбільшого прогресу у розвитку кожної дитини. Отже, індивідуалізація і диференціація є розвиваючим навчанням (Синьов В, 2010). У самому загальному плані, мета навчання – це завжди розвиток дитини. Л.С. Виготський (1999) розрізняв два рівні в розвитку дитини: 1) актуальний, тобто рівень, що вже сформувався; 2) зона найближчого розвитку (Виготський, 1999). Розвиваючим є тільки те навчання, що спирається на зону найближчого розвитку учнів. З концепції, згідно якої розвиток відбувається через навчання, впливає й основна проблема дидактики – який спосіб навчання розвиває у більшому чи меншому ступені?

Дві найбільш відомі спроби змінити систему навчання з метою підвищення його розвиваючої ролі були в 60-х роках ХХ ст. здійснені під керівництвом Л.В. Занкова і Д.Б. Ельконіна та спрямовані на реформування початкової освіти. Вихідною тезою Л.В. Занкова було положення про те, що знання самі по собі передумовою розвитку, але не забезпечують його, а розвиток необхідно здійснювати цілеспрямовано на основі комплексної розвиваючої дидактичної системи (Занков, 1990). Д.Б. Ельконін виходив із припущення, що можливості стимулювання розумового розвитку полягають, насамперед, у формуванні змісту навчального матеріалу. Д.Б. Ельконін (1989) вказував, що підвищення теоретичного рівня навчального матеріалу спричиняє зростання розумових здібностей учнів, розумових операцій та дій, які необхідно спеціально формувати (Ельконін, 1989).

Таким чином здійснений аналіз психолого-педагогічної літератури, присвяченій проблемі індивідуалізації, дозволяє зробити висновок щодо теорії індивідуалізації навчання:

1) навчання кожного окремого учня може бути розвиваючим лише у випадку, якщо воно буде пристосовано до стану сформованості особистості кожного учня (що можливо при внутрішній диференціації навчальної роботи);

2) важливо знати базовий рівень кожного учня;

3) індивідуалізація повинна зберігатися протягом всього періоду навчання;

4) розвиток розумових здібностей повинен здійснюватися такими спеціальними засобами розвитку знань учнів, які за змістом повинні бути оптимальної складності відповідно до психофізіологічних можливостей дитини і повинні формувати раціональні вміння розумової праці. Для того, щоб навчання мало розвиваючий ефект, суб'єкт, що розвивається повинний бути включений в активну діяльність, у спілкування (Орлов, 2008).

Активність розуміється в двох основних значеннях: активність як стан, пов'язаний з виконанням певного акту спілкування або дії; активність як характеристика особистості. Формування активності як властивості особистості можливе лише через стимуляцію активності як стану. Формування творчої активності – вища мета активізації учнів. Однак, необхідно враховувати, що умовою формування творчої активності є передуюча їй і її супроводжуюча активність, що репродукує і інтерпретує. Таким чином, у розумінні теорії індивідуалізації і диференціації навчання стає зрозумілою мета індивідуалізації в навчанні. У дидактиці зазвичай розрізняють три категорії цілей навчання: навчальні (освітні), ті, що розвивають та ті, що виховують. Під навчальними цілями мають на увазі змістовну сторону освіти, яка складає предметні знання, уміння, навички і полягає в тому, щоб засобами індивідуалізації або внутрішньої диференціації удосконалити знання, уміння і навички учнів, сприяти реалізації навчальних програм, підвищенню рівня знань, умінь і навичок кожного учня окремо, зменшуючи його абсолютне і відносне відставання (тобто відставання від рівня своїх можливостей), поглиблювати і розширювати знання учнів виходячи з інтересів і специфіки здібностей.

Під розвиваючими цілями – розвиток розумових здібностей і формування умінь навчальної праці. Розвиваюча мета реалізується у формуванні і розвитку логічного мислення, креативності і умінь навчальної праці при опорі на зону найближчого розвитку за Л.С. Виготським (1999).

Виховні цілі охоплюють усі ті можливості, що надає навчальна робота для виховання. Мета виховання – це виховання особистості в широкому значенні цього поняття. Індивідуалізація створює передумови для розвитку інтересів і особистісних здібностей дитини; при цьому вчитель повинний не тільки намагатися враховувати наявні пізнавальні інтереси, але і пробувати нові. Індивідуалізація має додаткові можливості викликати в дітей позитивні емоції, благотворно впливати на їхню навчальну мотивацію і відношення до навчальної роботи (Шабаліна, 1990).

Метою індивідуалізації і диференціації є збереження і подальший розвиток індивідуальності дитини, виховання такої людини, що представляла б собою неповторну унікальну особистість (Бударний, 1965). Теоретичною основою індивідуалізації та диференціації в навчанні дітей з особливими потребами є концепції, розроблені Л.С. Виготським, про наявність у аномальної дитини як би двох рівнів розвитку пізнавальних можливостей – рівня актуального (уже досягнутого) розвитку, спираючись на який дитина може цілком самостійно виконувати ті або інші завдання, і зони найближчого розвитку, що відбиває її потенційні можливості, реалізувати які дитина в даний момент може при наданні їй тієї або іншої педагогічної допомоги Л.С. Виготський стверджував, що навчання повинно вести за собою розвиток, тобто спиратися не тільки на вже сформовані психічні функції дитини – рівень її актуального розвитку, але і, головним чином, на функції, що формуються, на здатності, що знаходяться в зоні найближчого розвитку. Тільки в подібних випадках навчання буде сприяти розвитку дитини, якщо те, що сьогодні вона виконує з педагогічною допомогою, завтра зможе виконати самостійно (Виготський, 1999). Ця основна загальнопсихологічна закономірність розвиваючого навчання має величезне значення для дефектології, оскільки аномальна дитина в більшому ступені, ніж її одноліток з нормативним розвитком, потребує педагогічної допомоги для того, щоб наявні в неї потенційні можливості розвитку були реалізовані, перетворилися в ті здібності, застосовуючи які дитина змогла б опанувати різними аспектами змісту освіти. У вирішенні всіх цих проблем спеціальна дидактика (теорія навчання аномальних дітей) виходить із принципової спільності цілей і задач навчання в масовій і спеціальній школах. В учнів спеціальних навчальних закладів специфічні труднощі, викликані дефектом, спостерігаються в сприйнятті, осмислюванні, запам'ятовуванні навчальної інформації, у застосуванні знань на практиці. У багатьох випадках відзначається своєрідність у здійсненні дітьми цілеспрямованої діяльності, у розвитку їхніх пізнавальних інтересів, у відношенні до навчання. Усі ці труднощі можуть бути подолані за умови систематичної і цілеспрямованої корекційної роботи, що проводиться у процесі навчання в спеціальних школах, що стимулює компенсаторний розвиток пізнавальної діяльності аномальних дітей. Принцип корекційної спрямованості навчання є основним і специфічним для всіх типів спеціальних шкіл і відіграє найважливішу роль у досягненні цілей навчання дітей з психофізичними порушеннями. Реалізація даного принципу вимагає постановку такого навчального процесу, при якому максимально виправляються недоліки розвитку, характерні для дітей з тими або іншими порушеннями, розширюються їхні пізнавальні можливості. Визначальна роль при цьому належить диференціації та індивідуалізації навчання (табл. 1). Відповідно до вимог принципу корекційної спрямованості навчання спеціальна школа створює особливі

умови для свідомого і міцного засвоєння дітьми навчального матеріалу, для формування в них способів виконання спрямованого навчання пізнавальна діяльність дітей з особливими потребами удосконалюється, характерні для них недоліки функціонування різних пізнавальних процесів згладжуються, переборюються, активізуються компенсаторні можливості психіки.

У процесі роботи з класом вчитель-дефектолог крім індивідуального підходу до дітей, заснованого на знанні різноманітних особливостей кожного з них, здійснює і диференційований підхід до певних груп учнів того самого класу, що розрізняються типологічними особливостями пізнавальної діяльності. У одному класі допоміжної школи можуть бути діти з різним рівнем навченості, що вимагає регуляції програмних вимог до засвоєння знань. У цілому в кожному з дидактичних принципів, що лежать в основі навчання дітей з особливими потребами, ясно виражена основна ідея спеціальної дидактики – необхідність корекційного впливу навчання на хід розвитку дитини і використання всіх можливостей, викладених у змісті і методах навчання, для максимальної інтенсифікації такого впливу. Підкреслимо при цьому, що, з огляду на особливості розвитку дітей з особливими потребами, спеціальне навчання не пристосовується до дефекту, не підкоряється йому, а має на меті його подолання.

Експериментальне дослідження. Практичні аспекти індивідуалізації та диференціації навчання учнів молодших класів допоміжної школи вивчалися на базі Херсонської спеціальної загальноосвітньої школи № 1 (4 класу). Було оцінено особливості викладання в цілому, а також використання вчителем окремих елементів індивідуалізації та диференціації навчання. На уроках вчителем застосовуються різ-

номанітні методи навчання. Це одна з відмінних рис уроку як основної організаційної форми навчання у початкових класах допоміжної школи. Особливо важливою є різноманітність методів і прийомів роботи у початкових класах, коли для дітей перехід на безперервні 45 хвилин є досить важким.

Учень на уроці продумує навчальний матеріал, здійснює спостереження, виконує вправи, практичні роботи, відповідає на запитання, що поставлені вчителем тощо. Крок за кроком учень початкової школи вчиться самостійно працювати під керівництвом педагога-дефектолога, розвиває когнітивні здібності, довільність психічних процесів. Прищеплення навичок самостійної роботи в класі допомагає учням опановувати певними прийомами виконання домашніх завдань.

Однією з ознак класно-урочної форми організації навчальної роботи є робота вчителя з усім класом. Робота в колективі поліпшує засвоєння знань учнями. Слухаючи відповіді інших учнів, відповідаючи сама, по можливості доповнюючи відповіді інших, дитина глибше, свідоміше засвоює матеріал. В процесі колективної роботи проходить також і індивідуальна робота учнів. Отже, на уроці застосовується як фронтальна так і індивідуальна форми роботи.

Індивідуальний підхід до учня на уроці полягає в тому, що вчитель, знаючи особливості кожної дитини, використовує в роботі з даним учнем відповідні методичні прийоми. Основним серед них вважається метод спостереження за учнями на уроці та під час позакласної роботи. Знаючи особистісні особливості учнів, можна досягти високого рівня корекційно-виховної роботи, яка дає змогу компенсувати або послабити порушення їх розвитку. Особливу увагу вчителі приділяють аналізу даних про характер розумової відсталості кожного учня, причини їх виникнення, про

Таблиця 1

Види диференціації навчання в спеціальній освіті дітей з особливими потребами

Ознаки	Види диференціації	
	Зовнішня	Внутрішня
Загальна характеристика	Для забезпечення врахування індивідуальних особливостей учні об'єднуються в спеціальні диференційовані групи (класи)	Індивідуальний підхід до навчання дітей в гетерогенних класах
Можливості	Організація навчального процесу з урахуванням структури дефекту учнів	Можливість врахування особливостей психічних процесів, інтелектуальної діяльності, навченості та научуваності кожного учня
Методи реалізації	Створення гомогенних груп на різних рівнях: – на регіональному (типи шкіл); – внутрішньо-шкільному; – міжкласному (факультативи, зведені різновікові групи); – в межах вільного вибору навчальних предметів на базі інваріантного ядра освіти (певної спеціалізації)	Створення оптимальних умов навчання для кожного учня: – варіативність темпу вивчення матеріалу; – диференціація навчальних завдань; – визначення характеру і ступеня допомоги з боку вчителя тощо
Узагальнення	Системно-цільов інтеграція інтегрує зовнішню і внутрішню диференціацію на основі цілеспрямованого вибору цілей, змісту, форм і методів навчання, результатом якого є найбільш повна реалізація компенсаторних можливостей та потенціалу розвитку кожного учня	

основні особливості поведінки, інтереси, нахили, про розвиток уваги, сприймання наочного та словесного матеріалу, про якість знань і рівень загального розвитку, враховується стан зору, слуху; розвитку мовлення, координації рухів, що і складає основу для оптимального планування уроку, визначення складності і обсягу завдань. Добираючи матеріал треба розумно дозувати труднощі, розуміючи, що індивідуальний та диференційований підхід до учнів не повинен зводитись до пасивного пристосування до них, а до знаходження найбільш доцільних засобів залучення дітей до фронтальної роботи класу.

Широко використовується такий засіб індивідуалізації навчання, як різний рівень допомоги учням. Так, для тих дітей, які в період навчання грамоти стикаються з труднощами в написанні літер або цифр, учитель пропонує писмо за контуром чи опорними точками у зошитах таких учнів. Дітей, які не можуть виконувати завдання за усною інструкцією, оскільки не втримують її в пам'яті, забезпечують відповідною наочною. Для дітей з повільним темпом роботи особливо уважно дозують і регламентують роботу, намагаючись поступово прискорювати темп її виконання. Неабияке значення в індивідуальній роботі з учнями допоміжної школи має правильний підхід до аналізу й оцінки діяльності. Учитель повинен завжди спиратися на позитивні якості учня, знаходити таку форму оцінки, яка б стимулювала його в роботі. Це ефективно впливає на весь процес діяльності учня, запобігає виникненню відмови учня від роботи в класі. Реалізація диференційного підходу до навчання в допоміжній школі на сучасному етапі базується на тому, що у кожному класі можна визначити кілька груп учнів, для яких характерні певні типологічні особливості. Однак практично здійснюється диференціація лише в межах двох рівнів, що проводиться за рахунок комплектування класів за навчальними можливостями учнів. Це дає змогу здійснити диференційоване навчання в межах кожної школи без перебудови встановленої системи організації педагогічного процесу. Потрібно лише відповідно комплектувати класи і визначити групи в класах, якщо попередньо не вивчали стан готовності учнів.

При диференційованому навчанні учні, починаючи з 1 класу, групуються в класи залежно від рівня розвитку в них пізнавальної діяльності та здібностей. В школі, залежно від наявного контингенту створюються паралельні класи або один з учнів з приблизно з однаковим рівнем розвитку, чи дві паралельні групи, учні яких мають різні рівні пізнавальних можливостей. Навчання в кожному класі чи групі здійснюється за окремими навчальними програмами. Обсяг і зміст навчального матеріалу для учнів з більшими пізнавальними можливостями в основному відповідають вимогам діючих навчальних програм для загальних закладів освіти, у яких забезпечується більша самостійність учнів. Учні з меншими пізнавальними можливостями опановують значно менший за обсягом матеріал, відповідно до діючої навчальної програми

для допоміжних шкіл. Класи, укомплектовані учнями з вищими пізнавальними можливостями, утворюють перше відділення, а з меншими пізнавальними можливостями – друге відділення. Належність дітей, які поступають у 1 клас, до певного відділення визначає обласний психолого-медико-педагогічний центр.

З метою правильного перерозподілу учнів по навчальних відділеннях, у школах протягом першого місяця проводиться глибоке вивчення учнів, уточнюються висновки, зроблені ОПМПЦ щодо рівня розвитку пізнавальних можливостей учнів, збираються фактичні дані, потрібні для мотивованого розподілу учнів по класах за рівнем розвитку. На основі матеріалів дослідження, проведеного протягом першого місяця з часу вступу до школи, учнів комплектують у класи для диференційованого навчання. Визначений на початку року склад учнів у класах є основним. У цих класах проводять уроки протягом усього періоду навчання за різними програмами.

З метою практичної апробації деяких підходів до індивідуалізації навчання нами було розроблено картки з різнорівневими завданнями з природознавства з математики та української мови з використанням елементів диференційованого та індивідуального підходів. Клас складався з 13 учнів, з яких 6 слабших та 7 сильніших. Під час складання плану роботи нами враховувались індивідуальні можливості дітей та загальногруповий рівень розвитку. Так, під час розв'язування задач більш слабкі діти працювали за картками із простішими завданнями, а сильніші – з більш складними. На уроках, одночасно із основним навчальним матеріалом, повторювався вже засвоєний дітьми, проводилася робота з розвитку пізнавального інтересу, мовлення, мислення дітей, здійснювався зв'язок із життям (відомості про професії тощо). При необхідності навчальний матеріал повторювався для повного засвоєння. Дітям, які працюють повільно, видавався менший обсяг завдань. Аналіз особливостей роботи учнів в запропонованих нами диференційованих та індивідуалізованих умовах показав підвищення позитивного ставлення до виконання завдань і певне зростання успішності засвоєння матеріалу. Це підтверджує перспективність застосування даних підходів і необхідність подальшої розробки відповідного методичного забезпечення, що може бути використане в практиці допоміжних шкіл.

Виходячи з опрацьованого матеріалу, можна зробити наступний **ВИСНОВОК**: навчально-виховний процес, що враховує індивідуальні типологічні особливості учнів, прийнято називати диференційованим, а навчання за таких умов – диференційованим навчанням. Класно-урочна система потребує вдосконалення навчального процесу за рахунок диференціації завдань і застосування методики навчання залежно від можливостей учнів. Індивідуалізація і диференціація навчання полягає в забезпеченні максимально можливої глибини в оволодінні матеріалом, всебічного розвитку здібностей кожного учня, найбільшого прогресу у розвитку кожної дитини. Необхідність реа-

лізації принципу диференційованого та індивідуального підходів у спеціальній школі пов'язана з об'єктивними та істотними протиріччями між загальними для всіх дітей, які навчаються, цілями, змістом навчання

й індивідуальними можливостями кожної дитини; між загальною, колективною формою навчального процесу й індивідуальним характером засвоєння навчального матеріалу і розвитку кожної дитини зокрема.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бутузов И.Т. Дифференцированное обучение – важное дидактическое средство эффективного обучения школьников. М.: Просвещение, 1968. 265 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика–Пресс, 1999. 536 с.
3. Гусак П.М. Теорія і технологія диференційованого навчання майбутніх учителів початкових класів. Автореф. ... канд. пед. н. К., 1999.
4. Dudley-Evans T., John M.J. Development in English for specific purposes. A multi-disciplinary approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. 301p.
5. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. М., 1990. С. 115.
6. Кирсанов А.А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема. Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1982. 224 с.
7. Locatis C.N. Notes on the noiture of technology // Educational technology. 1987. Vol. 27. № 9. P. 13–16.
8. Орлов А.А. Введение в педагогическую деятельность: практикум : учебное пособие. / А.А. Орлов, А.С. Агафонова. 3-е изд. стер. М.: Академия, 2008. 254 с.
9. Robinson P.C. ESP today: A Practitioner's Guide. London: Prentice Hall Limited, 1991. 146 p.
10. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1. М.: НИИ школьных технологий, 2006. 816 с
11. Spitzer D.R. Why educational technology has failed // Educational technology. 1987. Vol. 27. P. 18–21.
12. Фирсов В.В. О существе уровневой дифференциации обучения // Педагогическая наука: история, теория, практика. Тенденции развития. – Вып. № 1, 2008. Интернет-доступ: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-differentsiatsiya-obucheniya-v-vysshey-shkole-ssha-70-90-e-gody-xx-veka#ixzz5xdhMT9k5>
13. Шабалина З.П. Дифференцированный поход в обучении младших школьников // Начальная школа. 1990. № 6. С. 45–51.
14. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды: [детская и педагогическая психология]. М.: Изд-во Педагогика, 1989. 560 с.

REFERENCES:

1. Butuzov Y.T. Dyfferentsyrovannoe obuchenye – vazhnoe dydaktycheskoe sredstvo efektyvnoho obuchenya shkolnykov. M.: Prosveshchenye, 1968. 265 s.
2. Vyhot'skyi L.S. Pedahohycheskaia psykholohyia. M.: Pedahohyka–Press, 1999. 536 s.
3. Husak P.M. Teoriiia i tekhnolohiia dyferentsiiovanoho navchannia maibutnykh uchyteliv pochatkovykh klasiv. Avtoref. ... kand. ped. n. K., 1999.
4. Dudley-Evans T., John M.J. Development in English for specific purposes. A multi-disciplinary approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. 301p.
5. Zankov L.V. Yzbrannyye pedahohycheskye trudy. M., 1990. S. 115.
6. Kyrsanov A.A. Yndvydualyzatsyia uchebnoi deiatelnosty kak pedahohycheskaia problema. Kazan: Yzd-vo Kazanskoho un-ta, 1982. 224 s.
7. Locatis C.N. Notes on the noiture of technology // Educational technology. 1987. Vol. 27. № 9. P. 13–16.
8. Orlov A.A. Vvedenye v pedahohycheskuiu deiatelnost: praktykum : uchebnoe posobyie. / A.A. Orlov, A.S. Ahafonova. 3-e yzd. ster. M.: Akademyia, 2008. 254 s.
9. Robinson P.C. ESP today: A Practitioners Guide. London: Prentice Hall Limited, 1991. 146 p.
10. Selevko H.K. Энтыклопедыя образователных технологий. В 2-х т. Т. 1. М.: NYU shkolnykh tekhnolohyi, 2006. 816 s
11. Spitzer D.R. Why educational technology has failed // Educational technology. 1987. Vol. 27. P. 18–21.
12. Fyrsov V.V. O sushchestve urovnevoi dyfferentsyatsyy obuchenya // Pedahohycheskaia nauka: ystoriya, teoriya, praktyka. Tendentsyy razvytyia. – Вып. № 1, 2008. Ynternet-dostup: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-differentsiatsiya-obucheniya-v-vysshey-shkole-ssha-70-90-e-gody-xx-veka#ixzz5xdhMT9k5>
13. Shabalyna Z.P. Dyfferentsyrovannyy pokhod v obuchenyy mladshykh shkolnykov // Nachalnaia shkola. 1990. № 6. S. 45–51.
14. Elkonyn D.B. Yzbrannyye psykholohycheskye trudy: [detskaia y pedahohycheskaia psykholohyia]. M.: Yzd-vo Pedahohyka, 1989. 560 s.