

**ПИТАННЯ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ ШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНО-
ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ У ПРАЦЯХ УКРАЇНСЬКИХ ПСИХОЛОГІВ
(ПЕРІОД "РОЗВИНУТОГО СОЦІАЛІЗМУ")**

У статті висвітлено малодосліджену історію розвитку в Україні у 1960-1970-х роках досліджень з педагогічної психології в аспекті здійснення індивідуалізації шкільного навчально-виховного процесу. На тлі суспільно-історичних реалій розглядуваної доби охарактеризовано тематику, методи і результати оприлюднених студій, визначено їх роль у підготовці переходу до наступних якісних змін у напрямі масштабного вивчення особистості, міжособистісних відносин, упровадження розвивального навчання.

Ключові слова: педагогічна психологія, індивідуалізація навчально-виховного процесу, ідеологізація виховного процесу, здібності, методи психолого-педагогічних експериментів.

Пізнавальна проблема висвітлення розвитку вітчизняної педагогічної психології в аспекті індивідуалізації освітнього процесу як цілісне й системне дослідження залишається практично не відображеною у дослідницькому полі історико-педагогічних студій, хоча її розроблення важливе не лише для теоретичного ретроспективного аналізу поступу вітчизняної психолого-педагогічної галузі науки, а й для створення сучасних дитиноцентрованих моделей навчання і виховання різних груп дітей [19; 26; 165], бо актуалізує потенціал наукового доробку минулого, що може бути творчо використаний. У своїх попередніх публікаціях [3-6] зробили спробу заповнити цю знанневу прогалину і нині продовжуємо (відповідно до хронологічної тягlosti) вивчення зазначеної проблеми. Тому мета статті – висвітлення вагомих і перспективних здобутків, оприлюднених у 1960-1970-х рр. представниками української психологічної спільноти у галузі індивідуалізації шкільного навчання, що спрямовувалися на його вдосконалення. Згідно з метою обмежуємося не лише часовими межами, а й розглядом результатів лише тих досліджень, що були виконані в УРСР й стали відомими (враховуючи певну інерційність цього процесу) та стосувалися вивчення процесів навчання і виховання учнів.

Наприкінці 1950-х рр. під впливом актуалізації питання диференціації підходів до навчання школярів, що набуло державного статусу завдяки прийняттю владою Закону "Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти" (1958-1959 рр.) [7], до тематичного поля психолого-педагогічних студій в Україні поряд з вивченням пізнавальних процесів, окремих психічних функцій учнів (сприйняття, мислення, мовлення, пам'яті, уваги, саморегуляції) в аспекті "здійснення ефективного педагогічного керівництва", знову увійшли (після політичних гонінь на психологію у 1930-х рр. та наприкінці 1940-х – на початку 1950-х рр.) питання психології особистості й таких її аспектів, як темперамент, здібності, інтереси учнів.

Перш ніж звернутися до ключових досліджень, здійснених у розглядуваний період у галузі педагогічної психології українськими науковцями, та їх результатів, пов'язаних з питанням індивідуалізації навчально-виховного процесу або дотичними до нього, зазначимо, що тогочасні відповіді на запити шкільної практики були сукупним надбаннями й інших гілок психологічної науки – загальної, дитячої, вікової психології.

Саме на стику кількох галузей психології здійснював дослідження харківський вчений П.І.Зінченко. Визнання серед психологів усієї країни він одержав у 1958 р. [9, с.5] після захисту докторської дисертації "Мимовільне запам'ятання" (вийшла друком у 1961 р.[8]), у якій розкрив і узагальнив основні закономірності різних видів пам'яті, що вивчалися ним протягом понад 20-ти років.

Серед найважливіших для шкільної практики висновків П.І.Зінченка стали твердження, що функція пам'яті полягає "у вибіркового закріпленні індивідуального

досвіду й у подальшому його використанні ... у конкретних умовах життя суб'єкта, у його діяльності" [8, с.134]; "мимовільне і довільне запам'ясування, відтворення є двома послідовними сходинками у розвитку пам'яті дітей" [8, с.456]. Показавши за допомогою лабораторних дослідів, що у дошкільників центральне місце в закріпленні ними індивідуального досвіду займає мимовільна пам'ять [8, с.495], учений довів: з появою довільної пам'яті мимовільна не лише не втрачає свого значення, а й продовжує вдосконалюватися [8, с.462], а "будь-яка діяльність, у процесі якої відбувається мимовільне запам'ясування, завжди пов'язана з наявністю засобів, що відповідають її цілям і змісту" [8, с.125]. Тому центральним і нагальним завданням школи, підсумовував Петро Іванович, є формування в учнів умінь і навичок довільного мислення, у тому числі щодо завдань розуміння тексту.

У 1960-х рр. П.І.Зінченко разом з групою харківських дослідників (П.В.Невельський, Г.В.Репкіна) продовжував вивчати проблему пам'яті, зосередившись на питаннях оперативної пам'яті, тобто процесів короточасної пам'яті у зв'язку зі змістом і структурою діяльності, зокрема навчальної. Дослідники тлумачили формування такого виду пам'яті як умову успішного досягнення її мети [23, с.59-60]. Вони також намагалися визначити обсяг пам'яті, що розглядали як характеристику не лише безпосередньої, короточасної, а й довгочасної пам'яті, та ймовірну структуру запам'ятовування матеріалу. На основі встановлення вченими зворотної залежності обсягу пам'яті від кількості запам'ятовуваної інформації (1963 р.) у подальшому вони довели положення про те, що зменшення кількості інформації у матеріалі веде до збільшення обсягу пам'яті та покращення успішності його засвоєння [23, с.62].

Як стверджує син ученого, академік РАО В.П.Зінченко, сам Петро Іванович вважав свій доробок "лише першим кроком на шляху до вивчення пам'яті у реальній дійсності" [9, с.5]. Досягнення П.І.Зінченка дали підстави для віднесення його до когорти творців (поряд з О.М.Леонтьєвим) діяльнісного підходу до вивчення пізнавальних процесів, а також відкривачем кількох мнемонічних ефектів (ефект генерації, ефект глибинної обробки) [9, с.1].

Хоча студії Петра Івановича мали практичне спрямування і корелювалися з педагогічною психологією, однак лише після цілковитого визнання результатів його досліджень він одержав можливість здійснювати систематичне вивчення ролі пам'яті у контексті реальної навчальної діяльності, а не в лабораторних умовах. Це стало можливим завдяки організації у 1963 р. при кафедрі психології Харківського університету (нині – Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна) лабораторії з вивчення проблем пам'яті і навчання, що функціонувала на базі школи №17 [9, с.5-6]. Як зазначає сучасний психолог, близька до кола колег ученого Н.В. Репкіна [25, с.86], саме тоді П.І.Зінченко розпочав здійснювати експериментальні уроки за напрямом "розвивальне навчання", яке почало набувати пріоритетного статусу в радянській шкільній освіті.

У руслі вивчення пам'яті важливим для педагогічної практики було й твердження, сформульоване Л.П.Куценко (Мелітопольський педінститут), що індивідуальні відмінності в пам'яті учнів підліткового віку виявляються слабше, ніж в учнів початкових класів, і що значні індивідуальні варіації щодо продуктивності пам'яті окремих школярів-підлітків залежать переважно від усвідомлення ними необхідності запам'ятати, від зосередженості, характеру, навчального матеріалу й інших ситуаційних умов, а тому індивідуальні відмінності пам'яті є результатом їхньої навчальної діяльності, а не причиною їхньої успішності в навчанні [23, с.174]. Автор також зробив висновок: "Процеси пам'яті підлітків підпорядковуються логічним процесам мислення, осмисленого сприйняття навчального матеріалу, на відміну від молодших школярів, у яких пам'ять відіграє провідну роль" [там само].

Висвітлюючи здобутки українських дослідників у контексті вивчення природи здібностей, слід насамперед назвати теоретичні обґрунтування професора Г.С. Костюка, які ми спробували з'ясувати у статті [6]. Тому лише як стисле узагальнення зазначимо

наступне. Спираючись на положення про те, що раціонально побудовані педагогічні впливи здатні відіграти вирішальну роль у психічному розвитку особистості (хоча вчений не ігнорував наявності інших впливових середовищних та психо-фізіологічних чинників), Г.С. Костюк обґрунтував низку принципів вимог до виховання і навчання. Наприклад, визнання наявності різного ставлення школярів до різних навчальних предметів, особливо у старшокласників, а отже і виділення "центрального інтересу" до певних з них, що вчений пов'язував з нахилами, інтересами й здатностями. Тому він вмотивував важливість і необхідність зміцнювати такий "центральный" інтерес, "створювати умови, для того, щоб він переростав у любов, потребу працювати в даній галузі, якою відзначалися і відзначаються всі талановиті люди" [18, с.370]. Учений переконував, що вчасне визначення професії і зв'язаної з нею життєвої перспективи має важливе значення для розвитку здібностей підростаючої особистості.

Розробленню питань професійного самовизначення школярів у контексті індивідуалізації навчально-виховного процесу присвятила своє дослідження "Професійні інтереси старшокласників" З.С.Нечипорук (НДІ психології). За допомогою методів анкетування, аналізу письмових робіт й індивідуальних бесід з 2407 учнями вона з'ясувала формування тенденції до зростання інтересу щодо професій кваліфікованого робітника, яка втім була характерною для незначної частини учнів, а більшість молоді виявила зацікавлення професіями і спеціальностями, які опановують у вищій школі і до того ж не пов'язані з галузями матеріального виробництва [20, с.128]. У висновку автор обґрунтував потребу у здійсненні спеціальної систематичної роботи з "формування у старшокласників професійних інтересів відповідно до потреб суспільства і з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей" [там само]. А колега О.О. Ящишин, вивчаючи роль пізнання учнями 8-х класів своїх психічних якостей у свідомому виборі професії, встановив, що лише незначна кількість підлітків керується своїми психічними якостями, обираючи професію, у школярів домінує соціальне мотивування вибору майбутньої професії [33, с.136]. Психічні якості як безпосередній мотив обрання життєвої діяльності постають визначальними лише в учнів, які мають спеціальні (художні, артистичні тощо) здібності. Водночас інтерес до професії корелюється з урахуванням власних інтелектуальних якостей.

Як важливу умову для виявлення індивідуальності і розвитку творчих здібностей молоді М.І. Алексєєва (НДІ психології) вивчала питання про пізнавальний інтерес в учнів 5-8-х класів. Розглядаючи його як ефективний мотив навчальної діяльності, автор наголосила на необхідності формування у школярів потрібних для засвоєння певного предмета способів початкової діяльності, оскільки "успішність у навчанні породжує і стимулює позитивні почуття, які, узагальнюючись, стають дійовими мотивами подальшої пізнавальної активності" [23, с.181].

Експериментуючи з київськими десятикласниками, Є.І. Легков (НДІ психології) одержав підтвердження гіпотези про те, що навіювання є антиподом самостійності, тому самостійність мислення можна розглядати як "компонент обдарованості і актуальних здібностей особистості" [23, с.77]. Його колега М.Ю. Малков у ході вивчення впливу індивідуально-типологічних особливостей динаміки нервових процесів, які визначаються властивостями нервової системи, на розумову діяльність учнів (9-10 класи), виснував, що "нервова обдарованість" відчутно відбивається на "успішності розумової діяльності і не все залежить від знань, умінь, навичок", отже "індивідуально-типологічні особливості динаміки нервових процесів поряд з життєвим досвідом, фізіологічною основою якого є різноманітні системи зв'язків, мають включатись в структуру розумових здібностей" [23, с.94-95]. Схожих висновків дійшов й науковець Інституту О.Т.Губко. На основі комплексу експериментальних і не експериментальних методів вивчення залежності між типом нервової системи і успішністю школярів старших класів, з якими він працював протягом кількох років [23, с.97], дослідник розробив рекомендації для вчителів щодо враховування типологічних відмінностей нервової системи в індивідуальному підході до учнів.

Дослідження О.В. Скрипченком і В.Г. Ткаченко (НДІ психології) індивідуальних особливостей перцептивної діяльності старшокласників, здійснене в умовах лабораторного експерименту з допомогою спеціально сконструйованих приладів, дало змогу встановити й охарактеризувати три типи сприймання підлітками зображення певних об'єктів (аналітичний, синтетичний і змішаний). Науковці виокремили також чотири групи учнів за індивідуальними відмінностями сприймання схожих об'єктів і показали, що "в процесі вправлення виробляються перцептивні навички, які характеризуються швидкістю вибору опори серед ознак об'єкта, темпом роботи, зосередженістю, здатністю до точності розрізнення і виправлення помилок" [23, с.51]. На наш погляд, у визначенні шляхів удосконалення процесу навчання для вчителів (особливо початкуючих) важливими були висновки дослідників про те, що одні піддослідні вибирали об'єкти групами, створеними за просторовим принципом, припускаючи помилок усередині групи, інші – керувалися при виборі окремим виділеними об'єктами, ігноруючи решту, тобто наявними були перцептивні "штампи", які "переносилися і закріплювалися з кожною вправою стаючи основою автоматизованої перцептивної навички" [там само].

Повернення у 1960-ті рр. радянської психології до активних досліджень особистості [22] вмотивувало все частіші і ґрунтовніші у науково-методологічному відношенні звернення до визначення сфери інтересів учня. Так у 1967 р. О.В. Киричук (Київський педінститут – нині НПУ імені М.П. Драгоманова) оприлюднив результати визначення і формування в учнів молодшого шкільного віку інтересу до навчальної діяльності як могутнього засобу успішного навчання і виховання [10]. Охопивши обстеженням 2340 школярів міських і сільських шкіл м. Києва, Київської і Закарпатської областей на основі методу вибору з кількох видів діяльності трьох пріоритетних, він встановив питому вагу навчальних інтересів у структурі діяльності дітей певного класного колективу.

На основі кількісного і якісного аналізу зібраних даних, складених таблиць і графіків учений показав не лише коливання і спад інтересу школярів до навчання з кожним наступним навчальним роком, а й встановив чинники, які визначають ступінь навчального інтересу певного учнівського колективу. До них він насамперед відніс особистість учителя, його вміння викликати позитивні емоції і радість успіху, створити доцільний темп засвоєння знань, стимулювати дітей до творчого мислення, а також методи і прийоми, які заохочують до навчання, особливо використання проблемних ситуацій, технічних засобів, відповідного унаочнення. У підсумку О.В. Киричук зазначив: "Якісний аналіз роботи вчителів у класах з високим показником інтересу до навчальної роботи свідчить, що дуже важливо створити для певних груп учнів з різними навчальними можливостями оптимальні умови, тобто забезпечити широкий індивідуальний підхід, диференціацію навчання" [10, с.67].

Новаційним для розглядуваного періоду і за предметом дослідження (емоційна сфера стосунків у групі дітей) і за застосованим методом вивчення (соціометрія) вважаємо й експериментальну роботу О.В. Киричука (початок 1960-х років), присвячену студіюванню емоційних відносин (як одного з видів особистих взаємовідносин за запропонованою науковцем трьохкомпонентною структурою взаємовідносин – емоційні, оцінні, дійові [23, с.111]) між дітьми молодшого шкільного віку (I-III класи). Учений досліджував емоційні відносини залежності, обов'язку й відповідальності, формування в учнів різних рис характеру залежно від сприятливого чи ні положення дитини в структурі емоційних взаємовідносин класного колективу та формування емоційних груп, їх впливу на відносини у класі [11, с.161].

У подальшому Олександр Васильович розгорнув дослідження у цій царині (вивчав структуру дитячих колективів (1968 р., [12]), визначав потенціал кількісних методів для вивчення класних колективів (1972 р., [13]), виявляв істотні проблеми спілкування в класі (1973 р., [14]) й узагальнив здобуті результати у докторській дисертації "Спілкування в класному колективі як об'єкт педагогічного управління" (1974 р.).

Спорідненими за об'єктом досліджень О.В. Киричука були дослідні студії Л.К. Балацької, О.В. Скрипченка (НДІ психології). Загалом, історіографічний аналіз публікацій українських дослідників у галузі педагогічної психології у 1960-1970-ті рр. дає підстави для твердження, що їхній посиленний інтерес спрямовувався на вивчення особливостей засвоєння знань саме учнями початкової школи, яке корелювалося з розв'язанням проблеми індивідуалізації у розвитку когнітивної сфери (Г.С. Костюк, Л.К. Балацька, Т.В. Косма, О.В. Скрипченко).

Так педагогічний експеримент Л.К. Балацької стосувався питання вияву індивідуальності молодших школярів крізь дослідження індивідуальних властивостей уяви як особистісної якості. Науковець зробила багато корисних для шкільної практики узагальнень, зокрема про важливу роль створення позитивної мотивації у розвитку творчої уяви учня, про своєрідність впливу емоцій, викликаних життєвими невдачами, на уяву і створювані дітьми образи [23, с.175-176]. Вивчаючи особливості уяви молодших школярів за допомогою чорнильних плям Роршаха, вона дійшла цікавого висновку: немає підстав стверджувати наявність сильної уяви у 6-7 річних дітей, яка з віком спадає. Як писала Л.К. Балацька, "на відміну від подібного твердження зарубіжних дослідників Граффітса і Карпатрік", результати виконаних нею досліджень свідчили: з віком зростає кількість образів, відбуваються їх якісні зміни від загальних, неясних структур (1-2-і класи) до більш яскравих, емоційно насичених, індивідуалізованих і конкретних образів (3-4-і класи) [1, с.56-57].

У результаті проведення формувального експерименту у двох школах м.Києва (1964-1965 н.р.) О.В.Скрипченко дослідив зміну динаміки розумового розвитку учнів 1-2-х класів залежно від змісту і методів навчання, які він на авторських засадах перебудовував у напрямі "виявлення логічної структури навчального матеріалу, виділення основних понять, підвищення теоретичного рівня навчання, прискорення формування узагальнень у дітей, а також потрібних для навчальної діяльності мотивів" [30, с.4]. Як з'ясовано у дослідженні, навчання в експериментальних умовах сприяло помітному прискоренню розумового розвитку учнів. Відбувалися й зміни показників індивідуальних відмінностей цього розвитку, причому відмінності нівелювалися, а зі зростанням складності розумових операцій поступово розширювалися [там само, с.9]. Таким чином О.В.Скрипченко встановив важливу закономірність навчання, яка була підтверджена ним у подальших студіях й узагальнена у докторській дисертації "Розумовий розвиток молодших школярів" (надрукована окремою книгою у 1971 р.), захищеній у 1973 р. У ній автор обґрунтував результати своїх досліджень зокрема окреслив можливі шляхи прискорення формування в учнів початкової школи узагальнень, обґрунтував доцільність введення алгебраїчної пропедевтики в курс початкової математики [32].

Частково до схожого висновку дійшов і співробітник Чернігівського педінституту В.О. Сіллер, досліджуючи методом природного експерименту протягом 2-х років характер і ступінь стійкості індивідуальних відмінностей у точності виконання арифметичних завдань учнів 1-2-х класів, які навчалися у 10-ти класах шкіл Києва і Чернігова [29, с.11-12]. У підсумку автор виснував, що найбільш стійкими є відмінності високого і низького рівнів засвоєння, що пояснюється більш загальним їх характером, а у дітей з нестійким рівнем індивідуальних особливостей засвоєння індивідуальні особливості мають більш частковий характер і значно залежать від змісту матеріалу. Автор також зауважував, що ускладнення програмового матеріалу (відповідно до змін у тогочасній навчальній програмі) не сприяло нівелюванню індивідуальних можливостей учнів, тому зростала важливість здійснення індивідуального підходу до слабо встигаючих школярів, бо його відсутність призводить до зростання індивідуальних відхилень у точності виконання арифметичних завдань.

Важливе узагальнення за результатами дослідження індивідуально-психологічних аспектів питання індивідуалізації процесу навчання першокласників читання (здійснювався констатувальний і навчаючий (нині - формувальний) експерименти)

зробила Б.А. Богуславська з Ізмаїльського педінституту. За її висновком швидкість, сприйняття і розуміння тексту визначаються швидкістю і гнучкістю зв'язків, які утворюються між зоровим і акустичним подразниками, з одного боку, і мовно-руховими реакціями, з іншого [2, с.36]. Такі особливості, на думку дослідниці, зумовлюють існування різних типів читання у дітей, яких вона розподілила на 4 групи за темпом, у точністю і розумінням тексту. Це дало змогу окреслити можливі шляхи роботи з кожною групою учнів. Водночас автор зазначила, що навчаючий експеримент показав: існуючі індивідуально-психологічні особливості мають доволі стійкий характер, і хоча у ході індивідуального навчання вони змінюються, однак не нівелюються, тому "вчителі повинні постійно враховувати їх під час навчання читання" [там само, с.38].

Характерна для розглядуваного історичного періоду ідеологічна заданість психолого-педагогічного наукового дискурсу виявлялася насамперед у дослідженнях питань виховання. Так, у руслі розроблення "актуальних завдань психології особистості <...> (зокрема) методики ефективного формування духовних якостей радянської людини" [23, с.189] взаємозв'язок у розвитку особистості учня між його організаторськими здібностями й характером (як одного із завдань виховного процесу в школі) вивчала С.В.Кондратьєва (Дрогобицький педінститут). Дослідниця встановила основні суперечності між організаторськими здібностями і характером окремих школярів, наголосивши на важливості забезпечувати запобігання формалізації ставлення особистості до колективної діяльності і активне вправлення в організаційно-виконавській роботі. Зауважимо, що про врахування власне особистісних інтересів школярів не йшлося, а колективні інтереси мали пріоритетне значення.

До досліджень, які відповідали віянням періоду "хрущовської відлиги" [22, с.230], тобто деякому вивільненню від стереотипів часів холодної війни, відносимо запровадження у цей період соціологічних студій, що поглиблювали знання про особистість. Виконаним на межі соціологічного і психолого-педагогічного досліджень вважаємо вивчення Л.І.Котляровою (Львівський педінститут) інтересів старших школярів (1069 осіб), проведене у школах м.Львова і Львівської області. У висновках до матеріалів дослідження, спрямованого на допомогу керівникам шкіл, вчителям – класним керівникам, зазначалося, що серед пізнавальних домінували інтереси до проблем науки, а центральне місце займало зацікавлення учнів проблемами особистості людини, її духовного світу і людських стосунків [23, с.184-185]. Причому було виявлено різницю в інтересах хлопців і дівчат, найістотнішою вона була у сфері інтересу до питань моралі (249 хлопців - 802 дівчат), внутрішнього світу людини (45 хлопців - 171 дівчат), літератури й мистецтва (249 хлопців - 400 дівчат) [там само].

У галузі дослідження процесів мовлення учнів середнього шкільного віку виокремимо результати тривалого експерименту, здійсненого видатним українським ученим І.О.Синицею, з вивчення психології усного і писемного мовлення. Уперше в українській психологічній науці він у своїй докторській дисертації "Психології писемного мовлення учнів" (1968 р.) зробив "порівняльний аналіз усного й писемного мовлення, та накреслив й експериментально перевірів психологічні механізми вдосконалення писемного мовлення учнів" [24, с.289]. Вивчаючи зокрема синтаксичну структуру усного мовлення учнів 5-8-х класів, учений з'ясував, що вона в учнів цього віку різноманітніша, ніж структура їхнього писемного мовлення, але "менш організована, розпливчата". А як загальну тенденцію дослідник визначив поступове, хоча й дуже повільне, зростання складних конструкцій в їхньому усному мовленні. Він вважав, що "надмірне вживання простих речень свідчить про недорозвиненість мовлення, а надмірне ускладнення – про його незв'язність і незорієнтованість на слухача" [27, с.72]. Обґрунтовуючи твердження, що розвинене мовлення є результатом усебічного розвитку особистості, у ньому "зримо виявляється індивідуальність людини, її здібності, мислення, емоційність, уява, пам'ять, темперамент, характер, художня чи раціональна натура" [28, с.7], він наголошував на завданні школи забезпечувати кожній дитині високий духовний розвиток. Залежно від

переважаючого емоційного або логічного забарвлення письмових робіт учнів І.О. Синиця виокремив два основні типи писемного мовлення учнів – "об'єктивний" (у письмовому викладі підлітка переважали інтелектуальні характеристики: чіткість констатації фактів, використання наукової термінології, логічність) і "суб'єктивний" (у письмовій роботі переважало перенесення акцентів з опису предметів, явищ на власні думки, враження, переживання її автора). Крім інтелектуальної та емоційної характеристики індивідуальних особливостей писемного мовлення підлітків Іван Омелянович виокремлював й його вольовий аспект. В учнів з вираженим послабленням вольового контролю він встановив наявність у писемному тексті більше "загального", ніж "індивідуального", прагнення вибирати найлегші теми, писати короткими, переважно простими реченнями, нескладними за правописом словами, що призводить до "формування утилітарного підходу у викладі власних думок" [28]. І.О.Синиця був переконаний, що врахування індивідуально-типологічних особливостей писемного мовлення учнів підліткового віку в шкільній практиці має сприяти визначенню відповідного індивідуального підходу до кожного з них.

Підсумовуючи на підставі ретроспективного вивчення фахових публікацій стан розроблення українськими психологами питання індивідуалізації навчально-виховного процесу в школі, можемо стверджувати, що загалом у розглядуваний період (особливо у 1960-ті роки) видання в Україні психологічної наукової продукції у кількісному відношенні було не значним, тому важливі і корисні здобутки не набували належного впровадження в практику. Серед не багатьох надрукованих у цей період книг з розглядуваної тематики зазначимо працю О.М.Кондратюка "Педагогічне стимулювання в процесі формування поведінки учнів" (1963 р.), де охарактеризовано такі стимули педагогічного впливу на особистість, як нагорода, покарання, оцінювання поведінки [15]. На великому описовому емпіричному матеріалі обґрунтовано значення моральної нагороди, мотиви дітей щодо її одержання, також зроблена спроба класифікувати порушення учнями поведінки. Але, як зазначив у рецензії психолог Д.Ф.Ніколенко, автор "слабо наголошував на значенні індивідуальних особливостей та індивідуального підходу до дітей у процесі стимуляції" [21, с.112].

У 1970-х роках кількість опублікованих книг починає зростати. Окрім оприлюднення результатів досліджень у періодичних виданнях, у матеріалах професійних конференцій з 1965 р. науковці України мали змогу друкувати результати своїх досліджень й у єдиному республіканському фаховому науково-методичному збірнику "Психологія", випуск якого НДІ психології започаткував замість свого видання "Наукові записки". Як підсумовував у 1977 р. надбання українських психологів академік Г.С.Костюк, "саме в галузі дитячої і педагогічної психології було найбільше публікацій і захищено найбільшу кількість дисертацій" [17, с.29].

Ми свідомо висвітлили різні за науковим масштабом і перспективністю результати досліджень українських психологів у галузі педагогічної психології: одні з них стали локальними "цеглинками" у розвитку наукового напрямку, деякі втратили цінність через домінування в них ідеологічно заангажованої мети (особливо у галузі виховання), а інші – стали вагомим внеском, що, на наше переконання, й досі зберігає невичерпаний потенціал ідей. Багато з наведених наукових тверджень нині видаються очевидними, настільки вони узвичаїлися у сучасній науці, усталілися у шкільній практиці.

Сукупно доробок українських дослідників безумовно створював базу для подальшого вільного від монометодології в науці розвитку знання про дитину-школяра та її виховання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Балацька Л.К. Особливості уяви молодших школярів / Л.К.Балацька // Психологія: Респ. науково-методичний збірник. – Вип.4. – К.: В-во "Рад. школа"., 1967. – С.48-57.

2. Богуславська Б.А. Психологічні основи індивідуалізації навчання читання /Б.А.Богуславська// Психологія: Респ. науково-методичний збірник. – Вип.4. – К.: В-во "Рад. школа"., 1967. – С.31-38.
3. Дічек Н.П. Внесок вітчизняної експериментальної педагогіки в обґрунтування необхідності індивідуалізації та диференціації навчально-виховного процесу (кінець ХІХ-1917 р.) //Диференційований підхід в історії української школи (кінець ХІХ-перша третина ХХ ст.): колективна монографія. – К.: Пед. думка, 2013. – С. 32-73.
4. Дічек Н.П. Психолого-педагогічні дослідження в УРСР у контексті індивідуалізації шкільного навчального процесу (1945- початок 1950-х років) // Рідна школа. – 2013. – №11. – С.29-37.
5. Дічек Н.П. Внесок українських психологів у розвиток індивідуалізації навчання школярів (друга половина 50-х ХХ ст.) / Н.П.Дічек // Рідна школа. – 2014. – № 11. – С. 35-41.
6. Дічек Н.П. Питання здібностей школярів як галузь в українській педагогічній психології 1960-х років / Н.П.Дічек // Педагогіка і психологія. – 2014. – № 3. – С. 79-91.
7. Закон про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в УРСР// Керівні матер. про школу /упор. Є.С.Березняк, Г.К.Гончаренко, О.Г.Сивець. – К.: В-во "Рад. школа", 1966. – С.61-92.
8. Зинченко П.И. Непроизвольное запоминание / П.И.Зинченко. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 562 с.
9. Зинченко В.П. Пётр Иванович Зинченко (1903-1969): его жизнь и труды / В.П.Зинченко, Б.Г.Мещеряков // Психологический журнал. – 2013. – №2. – С.1-23.
10. Киричук О.І. Вивчення навчальних інтересів у дітей молодшого шкільного віку / О.І.Киричук // Радянська школа. – 1967. – № 3. – С.1-7.
11. Киричук О.В. Про вивчення особистих взаємовідносин між дітьми молодшого шкільного віку / О.В.Киричук // Психологія: Респ. наук.-метод. зб./ Міністерство освіти УРСР. –К.: Рад. школа, 1966. – Вип.2. – С.155-162.
12. Киричук О.В. Про структуру дитячих колективів / О.В.Киричук // Рад. школа. – 1968. – №4. – С.72-78.
13. Киричук О.В. Кількісні вимірювання в дослідженнях класних колективів / О.В.Киричук // Поч. школа. – 1972. – № 2. – С.88-93.
14. Киричук О.В. Проблеми спілкування як об'єкт педагогічного дослідження / О.В.Киричук // Рад. школа. – 1973. – № 6. – С. 5-14.
15. Кондратюк О. Педагогічне стимулювання в процесі формування поведінки учнів. – К.: "Рад.школа", 1963. – 158 с.
16. Коберник Г.І. Індивідуалізація й диференціація навчання в початкових класах / Г.І.Коберник [теорія і методика: монографія]. –К.: Наук. світ, 2002. – 231 с.
17. Костюк Г.С. Психологічна наука в УРСР за 60 років / Г.С.Костюк // Психологія: Респ. науково-методичний збірник. – Вип. 16. – К.: В-во "Рад. школа", 1977. – С.19-35.
18. Костюк Г.С. Здібності та їх розвиток у дітей / Г.С.Костюк // Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості / за ред. Л.М.Проколієнко. – К.: Рад. школа, 1989. – С. 307-376.
19. Максименко С.Д. Психологія учіння людини: генетико-моделюючий підхід: монографія / С.Д.Максименко. – К.: Видавничий Дім "Слово", 2013. – 592 с.
20. Нечипорук З.С. Професійні інтереси старшокласників / З.С.Нечипорук // Психологія: Респ. науково-методичний збірник. – Вип.3. – К.: В-во "Рад. школа"., 1966. – С.124-128.
21. Ніколенко Д.Ф. Про педагогічні стимули / Д.Ф. Ніколенко // Рад. школа. – 1964. – № 8 . – С. 25.
22. Петровский А.В. История и теория психологи / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – Ростов-на-Дону: Изд-во "Феникс", 1996. – 416.
23. Питання психології: тези доповідей на республіканській психологічній конференції [НДІ психології УРСР; Укр. відділення тов-ва психологів СРСР]. – К.: Вид. "Рад. школа", 1964. – 292 с.
24. Приходько Ю.О. Психологічний словник-довідник / Ю.О.Приходько, В.І. Юрченко : навч. посіб. – К.: Каравела, 2012. – 328 с.
25. Репкина Н.В. Память в учебной деятельности школьника / В.П.Репкина // КИП. – 2009. – №2. – С.86-94.

26. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти / О.Я.Савченко [підруч. для студентів]. – К.: Грамота, 2012. – 264 с.
27. Синиця І.О. Синтаксична структура усного мовлення учнів 5-8-х класів /І.О.Синиця // Психологія: Респ. науково-методичний збірник. – Вип.4. – К.: В-во "Рад. школа". 1967. – С.58-72.
28. Синиця І.О. Психологія писемного мовлення учнів У-УІІІ класів. – К.: Рад. школа, 1965. – 315 с.
29. Сіллер В.О. Індивідуальні відмінності в точності виконання арифметичних завдань молодшими школярами / В.О.Сіллер // Психологія: Респ. науково-методичний збірник. – Вип.4. – К.: В-во "Рад. школа". 1967. – С.11-19.
30. Скрипченко О.В. Зміна динаміки розумового розвитку учнів 1-2-х класів залежно від змісту і методів навчання /О.В.Скрипченко // Психологія: Респ. науково-методичний збірник. – Вип.4. – К.: В-во "Рад. школа". 1967. – С.3-10.
31. Скрипченко О.В. Вікова та педагогічна психологія / за ред. О.В.Скрипченка. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с. // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [vvrpc.com.ua/.../skripchenko_o_v-dolinska_i_v... ta in.](http://vvrpc.com.ua/.../skripchenko_o_v-dolinska_i_v...)
32. Скрипченко О.В. Розумовий розвиток молодшого школяра. – К.: Рад. школа, 1971. – 387 с.
33. Ящишин О.О. Роль пізнання учнями своїх психічних якостей у свідомому виборі професії / О.О.Ящишин // Психологія: Респ. науково-методичний збірник. – Вип.3. – К.: В-во "Рад. Школа"., 1966. –С.129-137.

Дичек Н.П.

*ВОПРОСЫ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ШКОЛЬНОГО УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО
ПРОЦЕССА В РАБОТАХ УКРАИНСКИХ ПСИХОЛОГОВ
(ПЕРИОД "РАЗВИТОГО СОЦИАЛИЗМА")*

В аспекте осуществления индивидуализации школьного учебно-воспитательного процесса в статье освещена малоисследованная история развития в Украине в 1960-1970-х годах исследований по педагогической психологии. На фоне общественно-исторических реалий рассматриваемого периода охарактеризованы тематика, методы и результаты выполненных исследований, определена их роль в подготовке перехода к последующим качественным изменениям в направлении масштабного изучения личности, межличностных отношений, внедрения развивающего обучения.

Ключевые слова: педагогическая психология, индивидуализация учебно-воспитательного процесса, идеологизация воспитательного процесса, способности, методы психолого-педагогических экспериментов.

Dichek N.P.

*QUESTIONS OF INDIVIDUALIZATION OF SCHOOL EDUCATIONAL PROCESS IN THE
WORKS OF THE UKRAINIAN PSYCHOLOGISTS
(PERIOD OF THE "DEVELOPED SOCIALISM")*

In the aspect of individualization of the school educational process unexplored history of developing in Ukraine in the 1960-1970s, researches on educational psychology is elucidated in the article. Against the background of the socio-historical realities of the period under review were characterized subjects, methods and the results of Ukrainian researches, determined their role in preparing the move to subsequent qualitative change in the direction of a return to the study of personality and interpersonal relationships.

Key words: educational psychology, individualization of the educational process, ideological indoctrination, abilities, methods of psychological and pedagogical experiments