

Содержание термина индивидуализации обучения в контексте истории развития идеи индивидуализации в образовании

Павлов Сергей Валерьевич, аспирант

Русская христианская гуманитарная академия им. Ф.М. Достоевского, Санкт-Петербург (Россия)

E-mail: pvlsergey@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-6378-2480>

Поступила в редакцию 20.01.2025

Пересмотрена 17.02.2025

Принята к публикации 10.03.2025

Аннотация: В теории педагогики продолжительное время существует неопределенность, связанная с содержанием термина индивидуализации образования. Различные авторы определяют и употребляют термин индивидуализации в разнообразных смыслах, зачастую имеющих не оттеночные, а принципиальные расхождения. Ситуация отчасти усугубляется тем, что в законодательной базе Российской Федерации термин прямо не определяется, а определение термина в Российской педагогической энциклопедии, практически заимствованное из Советской педагогической энциклопедии, является с исторической и методологической точки зрения неполным. В работе путем анализа этапов развития идеи индивидуализации образования формулируется содержание термина индивидуализации для решения проблемы существующих разночтений в определении этого термина и содержании индивидуализации в обучении. Выделено различие в содержании термина индивидуального подхода и индивидуализации обучения. История развития идеи индивидуализации рассматривается методом исторической периодизации с использованием историко-генетического подхода, позволяющего рассматривать тренд на индивидуализацию в образовании как диалектическую альтернативу системе традиционного обучения с момента зарождения понятия индивидуального подхода в обучении. Создание Е. Паркхерст первого индивидуализированного метода обучения, Дальтон-плана, представлено как итог развития идеи индивидуализации в образовании. Полученные результаты, естественно, не создают нового понимания термина индивидуализации в образовании, а лишь научно обосновывают использование этого термина с определенным методологическим наполнением, который уже применяется частью педагогов. Предложенное в статье наполнение содержания термина индивидуализации в образовании позволяет исключить существующее дублирование и смешение понятий в этой области.

Ключевые слова: индивидуализация образования; индивидуализация обучения; индивидуальный подход; персонализация обучения; персонификация обучения; Дальтон-план; Паркхерст.

Для цитирования: Павлов С.В. Содержание термина индивидуализации обучения в контексте истории развития идеи индивидуализации в образовании // Доказательная педагогика, психология. 2025. № 1. С. 9–16. DOI: 10.18323/3034-2996-2025-1-60-1.

ВВЕДЕНИЕ

В современной педагогике существует проблема определения содержания термина индивидуализации обучения, несмотря на тот факт, что этот термин появился более ста лет назад. Одной из первых этот термин использовала американский педагог Е. Паркхерст применительно к разработанному ею методу обучения, получившему название Дальтон-план. Суть метода, базирующегося на принципах свободы, самостоятельности и сотрудничества учащихся, заключается в самостоятельной работе в организованных классах-лабораториях над учебным материалом при кураторстве педагога, по составленному самим учащимся индивидуальному учебному плану, при общей учебной программе, разбитой для контроля выполнения на недельные и месячные части, и отказе от классно-урочной системы обучения. Другими словами, передача «готового опыта» учителем заменена на получение «личного опыта» учащимся, а работа по сформированному учителем «ориентированному на среднего ученика» учебному плану заменена на выполнение плана, который, хоть и стихийно, но формирует сам ученик. Основным отличительным от традици-

онной системы обучения принципом Дальтон-плана является адаптирование учеником параметров обучения (темпа, нагрузки, чередования предметов) «под себя».

Однако сама автор, являясь родоначальником первого в мире системно законченного метода индивидуализации, не дала определения самому термину. Возможно, поэтому в педагогической литературе относительно термина индивидуализации появилось много версий и разночтений, которые существуют и в наши дни, в результате чего теоретические исследования по вопросу индивидуализации начинаются с больших вводных частей, описывающих содержание этого термина в понимании автора и различных теоретиков-педагогов. К понятиям индивидуального обучения, индивидуального подхода и индивидуализации добавились термины персонализации и/или персонификации обучения. Кроме того, что в теоретических работах мы видим разнообразие определений, характеризующихся различными оттенками значений, не так уж редко приходится наблюдать смешение или дублирование понятий. С нашей точки зрения, неопределенность понятий не только вносит путаницу в развитие теоретической мысли, но и препятствует

правильной и осмысленной педагогической практике, поскольку, если даже в научных статьях нет единой точки зрения, то можно ли надеяться на правильное понимание сути понятий педагогами «на местах»?

Анализируя технологии индивидуализированного обучения, авторы [1] сообщают, что «технология индивидуализации обучения строится непосредственно на индивидуальном подходе, который можно определить как организацию учебного процесса на основе учета особенностей обучающихся» [1, с. 209]. Почти такая же трактовка используется в исследовании [2]: «учет в процессе обучения индивидуальных особенностей учащихся» [2, с. 21] и в работе [3]. Видно, что авторы практически ставят знак равенства между понятиями индивидуального подхода и индивидуализации, но винить их в этом неправильно, потому что эту точку зрения они транслируют из Российской педагогической энциклопедии: «Индивидуализация обучения, организация уч. процесса с учётом индивидуальных особенностей учащихся»¹, которая, в свою очередь, почти повторяет определение индивидуализации из Советской педагогической энциклопедии 1965 г. Неудивительно, что большая часть советских, а впоследствии и российских педагогов воспринимала индивидуализацию как индивидуальный подход, иногда даже без упоминания коллективного обучения, хотя трудно объяснить, зачем теоретическому аппарату науки второй термин, обозначающий то же самое.

Другое смешение понятий иногда имеет место между дифференциацией и индивидуализацией обучения [4], что идеологически восходит к точке зрения И.М. Осмоловской: «Индивидуализация – это предельный случай дифференциации» [5, с. 7], определяя различия между подходами только лишь как количественные.

Поскольку индивидуализация обучения в трактовке советской, а позже и российской энциклопедии была сведена до индивидуального подхода, то понадобилось отдельное понятие для описания активной роли учащегося в процессе формирования параметров обучения. Ж.А. Абалян, рассматривая историю возникновения термина персонализации в образовании, указывает на приход его из психологии, а также на использование термина персонализации образования А.В. Хуторским (возможно, впервые. – прим. С. П.), Н.Н. Суртаевой, П.В. Сыроевым, С.А. Вдовиной, а Н.Е. Огаревым – термина персонификации образования [6]. В 2005 г. В.В. Грачев писал: «Идея персонализации проходит красной нитью в становлении многих инновационных образовательных моделей... личностно-ориентированный подход, субъект-субъектное взаимодействие» [7, с. 15].

Постепенно в теоретическом педагогическом пространстве сложилась версия, что индивидуализация обучения – это адаптация параметров обучения «под ученика», осуществляемая преподавателем, а персонификация (персонализация) обучения – это адаптация параметров обучения, осуществляемая учеником [8; 9].

Рассматривая идею развития индивидуализации как историческую предпосылку персонифицированного обучения, авторы [10] дополняют понятие персонификации существенными характеристиками, такими как

тьюторская роль преподавателя и лично значимые цели учащегося. В [11], анализируя обучение в высшей школе в современных условиях, авторы наглядно демонстрируют пример путаницы понятий персонификации и индивидуализации, сначала утверждая, что индивидуализация, как и персонификация, «позиционирует обучающегося как главного субъекта образовательной деятельности» [11, с. 111], а потом приводят таблицу различий между персонализацией и индивидуализацией, из содержания которой выходит, что при индивидуализации обучения студент – объект в процессе образования, а при персонализации – активный субъект.

Определяя существенные характеристики персонификации, авторы исследования [12] выделяют среди них формирование персонифицированной образовательной среды, обращенной к интересам и потребностям отдельного учащегося. Развивая этот подход в [13], рассматривают персонифицированное обучение как новый дидактический принцип в постнеклассическом понимании, когда к субъективации роли ученика в педагогическом процессе добавляется аксиологическое наполнение ценности взаимодействия в образовательной среде.

Однако далеко не все авторы при описании педагогических инноваций используют терминологию персонализации-персонификации для описания субъект-субъектных отношений в педагогическом процессе. Многие обходятся термином индивидуализации, считая его исчерпывающим, например при анализе практики индивидуализации в современном педагогическом образовании [14]; при рассмотрении психологических аспектов взаимосвязи механизмов сознания и индивидуализации обучения [15]; при исследовании проблемы субъективирования в индивидуализации обучения [16]. Приведенные примеры демонстрируют понятийное дублирование в терминах индивидуализации и персонификации, используемых исследователями. Это дублирование терминов фиксируется в моделях Р.В. Комарова и Т.М. Ковалевой [17].

Резюмируя обзор исследований, мы видим, что проблема смешения понятий индивидуального подхода и индивидуализации обучения, с одной стороны, и индивидуализации обучения и персонификации (персонализации) обучения, с другой, требует разрешения.

Цель исследования – показать, что с исторической, сущностной и аксиологической точек зрения исключение активной субъектной роли учащегося из понятия индивидуализации обучения необоснованно, как и низведение понятия индивидуализации обучения до индивидуального подхода.

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Логика исследования построена на анализе эволюции идеи индивидуализации обучения с момента ее зарождения в античный период в виде идеи об индивидуальном подходе в образовании до момента ее реализации в первом индивидуализированном методе обучения – Дальтон-плане, через периоды регресса в Средние века, возрождения через гуманизм в эпоху Ренессанса, развития натуралистических предпочтений в эпоху Просвещения и провозглашения педагогических идей «свободного развития» и «личного опыта» как условия формирования индивидуума в индустриальную эпоху.

¹ *Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. Т. 1. А-М / гл. ред. В.В. Давыдов. М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. 607 с. С. 358–607.*

Исследование проводилось историко-генетическим методом и методом исторической периодизации, руководствуясь принципами объективности и с опорой на исторические источники. Эволюция идеи индивидуализации рассматривается как развитие альтернативной ветви педагогики в ее диалектическом противопоставлении традиционным взглядам на педагогику на всех этапах.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Античный период

Термин индивидуализации обучения появился только около ста лет назад, но индивидуальный подход в образовании и воспитании занимал умы педагогов с момента зарождения педагогики. Еще древнеримский теоретик ораторского искусства и педагог Марк Фабий Квинтилиан (I в. н.э.), посвящая главу IX своих Риторических наставлений индивидуальному подходу к воспитанникам, говорил о необходимости «вменять учителю в достоинство... различие природных способностей учеников»².

Многие мыслители обращались к теме индивидуального подхода в образовании, хотя и вкладывали в это понятие разный смысл и содержание. Сама же идея индивидуализации в образовании формировалась в несколько этапов перед тем, как приобрела свое сегодняшнее наполнение. Одним из первых смыслов на пути к индивидуализации в образовании была необходимость увидеть в ученике в первую очередь личность со своими правами и достоинством. Даже это было не очевидно в эпоху, когда розга считалась главным средством убеждения и наказания ученика. В античный период истории телесные наказания также были обычным делом. Неудивительно, что провозгласивший принцип индивидуального подхода М.Ф. Квинтилиан однозначно отвергал и телесные наказания воспитанников: «Я не одобряю обычая наказывать детей телесно, хотя это почти всеми принято... Такое наказание мне кажется подло и одним рабам свойственно»³. Таким образом, гуманизация образования является первым этапом, предпосылкой индивидуального подхода к ученику.

Средние века. Эпоха Возрождения

В наступившие за античным периодом Средние века с господствующим религиозным наполнением всех сфер жизни общества, и образования в том числе, идея гуманизации образования первоначально была отвергнута. Этому способствовали в первую очередь догматы Ветхого Завета, являющегося каноническим источником веры для христиан. Например, в Притчах Соломоновых: «Кто жалеет розги своей, тот ненавидит сына; а кто любит, тот с детства наказывает его» (Притч. 13:25). Эту мысль впоследствии повторяли многие христианские мыслители вплоть до начала XX в.: Августин Аврелий (V в. н.э.), Амвросий Медиоланский (IV в. н.э.), Петр Дамаскин (XII в. н.э.), А.П. Лопухин (1852–1904)

в Толковой Библии, Виссарион Нечаев (1823–1905), и только с приходом эпохи Возрождения идея гуманизации образования вернулась в педагогическую мысль и практику. Идеалом эпохи Возрождения провозглашался антропоцентризм, главной ценностью – человек и человеческая жизнь, и хотя, конечно, до претворения в жизнь этого идеала должно было пройти еще несколько веков, в педагогических идеях Ренессанса, наряду с искусством, это находило свое отражение. Витторино де Фельтре основал школу «Дом радости» (1423 г.), в основе деятельности которой лежал принцип уважения личного достоинства учеников; Франсуа Рабле (1494–1553) выступил с идеей всестороннего гармоничного развития ребенка и критикой сложившейся системы обучения, изложенными в произведении «Гаргантюа и Пантагрюэль».

Мишель де Монтень (1533–1592) не только продолжал идеи гуманизма при обучении: «Зайдите в такой колледж во время занятий: вы не услышите ничего, кроме криков – криков школьников, подвергаемых порке, и криков учителей... Можно ли таким способом пробудить в детях охоту к занятиям...? Ложный и губительный способ!»⁴, но и, возможно впервые, провозгласил принцип субъектности воспитанника, который сегодня включен в понятие индивидуализации. Монтень призывал предоставлять ребенку возможность проявлять свои наклонности, «позволяя отыскивать дорогу ему самому», и чтобы наставник «тоже слушал своего питомца»⁵.

Гуманисты эпохи Возрождения, обращая внимание на индивидуальность учеников, взывали к необходимости учитывать их особенности в процессе воспитания, отвергая средневековые обезличенные, зачастую жестокие методы воздействия на учеников. Романтическое восприятие ученика как индивидуальности в эпоху Возрождения было первым шагом на пути к осознанию ценности индивидуального подхода в образовании и воспитании и являлось альтернативной ветвью устоявшегося взгляда на систему обучения.

Педагогика начинала свое развитие с индивидуального обучения, когда преподаватель занимался с одним или несколькими учениками, но индивидуальный подход при этом обычно не применялся. Естественным образом считалось, что есть знание, которое ученик должен освоить, и есть некоторые методы, которые доводят до ученика суть этих знаний, а как ученик сможет эти знания воспринять, исключительно проблема его способностей и трудолюбия. В первую очередь это было следствием малодоступности образования и ограниченного спроса на уровень образованности в Средние века. Человеческий интеллектуальный ресурс имел ограниченное применение: чтобы удовлетворить интеллектуальные потребности того времени, достаточно было образовывать способных и богатых, поэтому образование охватывало в основном элиту и духовенство.

В Средние века по мере развития производительных сил в Европе рос спрос на образование. Одновременно два противоборствующих религиозных течения, католицизм и протестантизм, открывали школы для расширения своего

² Квинтилиан М.Ф. *Двенадцать книг Риторических наставлений*. СПб.: типография Императорской Российской Академии, 1834. 486 с. С. 117.

³ Квинтилиан М.Ф. *Двенадцать книг Риторических наставлений*. СПб.: типография Императорской Российской Академии, 1834. 48 с. С. 29.

⁴ Монтень М. *Опыты. Избранные главы*. М.: Правда, 1991. 656 с.

⁵ Монтень М. *Опыты. Избранные главы*. М.: Правда, 1991. 656 с. С. 121.

влияния. Возросший спрос на образование породил новые тенденции в педагогике, направленные на организацию массового поточного обучения в виде классно-урочной системы, которые обобщил и сформулировал Ян Амос Коменский (1592–1670), заложивший фундамент массовой школы на несколько веков вперед. Несмотря на то, что Я.А. Коменский, будучи сыном эпохи Возрождения, продолжил гуманизацию педагогики, провозгласив лозунг «Дети являются драгоценнейшим даром Божиим и ни с чем не сравнимым сокровищем»⁶, само по себе обучение по классно-урочной системе в большинстве случаев лишало учителей возможности индивидуального подхода к образованию учеников. Классно-урочная система в первую очередь решала задачу максимизации объема образования при ограниченном педагогическом ресурсе и открыла перспективу к массовому всеобщему образованию на столетия вперед. Кроме этого, классно-урочная система в значительной степени систематизировала процесс обучения и получаемые учениками знания, и благодаря этому стала далее основным классическим, впоследствии признанным традиционным, направлением обучения.

Эпоха Просвещения

Диалектическая альтернатива образованию по классно-урочной системе с помощью сформированных программ, не делающих различий между учениками, возникла благодаря адептам «романтического» направления, считавшим, что обучение и воспитание должно быть адаптировано под конкретного воспитанника. В эпоху Просвещения ярким представителем этого направления был Жан-Жак Руссо (1712–1778), который положил начало романтическому натурализму, провозгласившему, что дети развиваются в соответствии с особым естественным планом, заложенным природой, и задача педагога и воспитателя – не мешать реализовывать этот замысел, создавая условия и предпосылки для максимального его воплощения: «У детства свои, ему свойственные, способы видеть, думать и чувствовать; нет ничего нелепее желания заместить их нашими»⁷.

Конечно, этот посыл достаточно идеалистичен, и даже сегодня его воплощение выглядит фантастично для массового применения, но он задал некоторую альтернативную траекторию развития педагогики. В то время как сторонники традиционного обучения совершенствовали программы и методы обучения и формулировали общие востребованные обществом цели воспитания, масштабируя образование на различные, все новые слои населения, сторонники индивидуального подхода формулировали концепции, которые окажутся востребованными, когда педагогика от лозунга о всеобщем образовании населения (который провозглашали еще гуманисты эпохи Возрождения и который в развитых странах будет претворен в жизнь в начале XX в.) начнет переходить к современной идее раскрытия способностей каждого ученика⁸.

Индустриальная эпоха

Сторонники романтического натурализма, а впоследствии «свободного развития» не были только теоретиками, как Ж.-Ж. Руссо. Ярким практическим реализатором этой идеи была итальянский педагог Мария Монтессори (1870–1952), воплотившая эти идеи в конкретные методики развития и воспитания детей, основные положения которых основывались на том, что каждый ребенок – уникальная неповторимая личность со своим планом становления, и необходимо адаптировать процесс воспитания к процессу саморазвития. Она писала: «Ребенок может раскрыться нам только сам, свободно претворяя свой естественный план построения»⁹; «Свобода – единственное средство, которое всегда ведет к наиболее полному развитию характера»¹⁰.

В России ярким представителем направления «свободного развития» в педагогике был великий русский писатель Лев Николаевич Толстой (1828–1910), развивавший эти идеи в открытой им школе для крестьянских детей в Ясной поляне. Л.Н. Толстой предлагал предоставлять ученику полную свободу «воспринимать то учение, которое согласно с его требованием, которое он хочет, и воспринимать настолько, насколько ему нужно, насколько он хочет, и уклоняться от того учения, которое ему не нужно и которого он не хочет»¹¹. Конечно, такое радикальное понимание «свободного развития» вряд ли можно признать рациональным, скорее мы его оцениваем как диалектический вызов, крайнюю противоположность консервативному традиционному подходу в педагогике, где каждое действие ученика прописано и контролируется педагогом, где ученик является бесправным пассивным объектом воспитательного и образовательного процесса.

Человеческому обществу потребовались многие столетия, чтобы достигнуть уровня, при котором государством гарантировалось всеобщее обязательное образование. Эта цель в ведущих странах мира была достигнута на рубеже XIX–XX вв., но научно-техническая революция требовала все более высокого уровня образования. Цивилизация постепенно пришла к мысли, что самым ценным экономическим ресурсом является человеческий капитал, неотъемлемой составляющей частью которого является уровень образования [18]. Актуализировалась задача не просто давать какое-то образование всем, а пытаться использовать имеющийся человеческий потенциал максимально эффективно, давая максимально возможное образование способным, стремясь полностью использовать те индивидуальные дарования и способности, которые есть у каждого члена общества, а значит, образование должно строиться таким образом, чтобы раскрыть эти индивидуальные способности. Сама по себе эта мысль может быть не нова, но ранее в своей истории человечество не испытывало дефицита интеллектуального ресурса, который стал повсеместно возникать в XX–XXI вв., особенно в пост-

⁶ Коменский Я.А. *Материнская школа*. М.: Государственное учебно-педагогическое издательство министерства просвещения, 1947. 103 с. С. 35.

⁷ Руссо Ж.-Ж. *Эмил, или О воспитании*. СПб.: Издательство газеты Школа и Жизнь, 1912. 491 с. С. 68.

⁸ Медведев Д.А. *Послание Президента России Федеральному Собранию РФ 12 ноября 2009 года // Президент России*. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/5979>.

⁹ Монтессори М. *Дети – другие*. М.: Карпуз, 2004. 334 с. С. 28.

¹⁰ Монтессори М. *Самовоспитание и самообучение в начальной школе*. М.: Карпуз, 2009. 200 с. С. 36.

¹¹ Толстой Л.Н. *Полное собрание сочинений. Т. 8. Педагогические статьи 1860–1863*. М.: Художественная литература, 1936. 664 с. С. 155.

индустриальную эпоху, даже несмотря на стремительный рост населения планеты, который к тому же уже не затрагивал развитые страны.

Ответом на этот вызов стали прогрессистские направления в педагогике, стремящиеся к качественным сдвигам в уровне образования. Одним из таких подходов в педагогике стала ориентация на «личный опыт» учащегося в противовес господствующему в традиционной школе «готовому опыту», передаваемому педагогом ученику. Главным инициатором этой идеи стал американский педагог Джон Дьюи (1859–1952): «Опыт, даже самый малый, способен породить и поддержать даже самую сложную теорию, но теория в отличие от опыта не может быть даже сформулирована как следует»¹². Д. Дьюи говорит не просто об опыте, а об «активном» опыте, при котором ученик должен активно действовать, а не только пассивно переживать: «Опыт неразрывно сочетает в себе попытки действовать и проживание последствия этих попыток. Отделяя этап активного действия от этапа страдательного проживания его последствий, мы разрушаем жизненный смысл опыта»¹³. Этот подход в педагогике, кроме известной ориентировки на трудовую школу, заложил также основы восприятия ученика как субъекта образовательного процесса, парадигмы, которая сегодня официально принята как стандарт обучения в мире и в России в рамках системно-деятельностного подхода¹⁴. Этот же принцип активного личного опыта, как мы увидим ниже, явился основой для создания первой в мире системы индивидуализированного обучения.

Дальтон-план

Первые реализации педагогической идеи об индивидуальном подходе при коллективном обучении исторически состоялись в Америке в годы жизни Д. Дьюи. Было предложено несколько идейно схожих методов обучения, которые пытались внедрить индивидуализированные принципы в обучении в школе при классно-урочной системе – это «Пуэбл-план» (1888–1893 гг.) американского педагога П. Серча в г. Пуэбло, «Норт-Денвер-план» (1898 г.) Д. Ван Синкля, но наиболее известным системно проработанным методом индивидуализации обучения стал метод обучения, получивший название Дальтон-плана (1919 г.), созданный и внедренный американским педагогом Еленой Паркхерст, который и сегодня используется во многих школах по всему миру. Обосновывая свою систему обучения, Е. Паркхерст указывала на два принципа, лежащих в ее основе: это свобода в учебной деятельности, реализуемая учащимися, и построение обучения на основе индивидуального и социального опыта¹⁵. Эти принципы

¹² Дьюи Д. *Демократия и образование*. М.: Педагогика-Пресс, 2000. 382 с. С. 138.

¹³ Дьюи Д. *Демократия и образование*. М.: Педагогика-Пресс, 2000. 382 с. С. 144.

¹⁴ *Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования*. Утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287 п. 4 // Гарант.ру: информационно-правовой портал. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/>.

¹⁵ Паркхерст Е. *Воспитание и обучение по Дальтонскому плану*. М.: Новая Москва, 1924. 232 с. С. 19–20.

отображают в себе историю развития идей индивидуализации – от восприятия ученика как индивидуальности и личности к свободной самореализации учащимися своей индивидуальности в процессе обучения. Сама Е. Паркхерст была слушательницей курсов и ассистентом М. Монтессори в Италии в 1914 г.¹⁶ и сторонницей идей Д. Дьюи¹⁷.

Анализируя обучение по Дальтон-плану с точки зрения содержания принципа индивидуализации, заложенного в нем, мы приходим к выводу, что индивидуализация, по Е. Паркхерст, содержит индивидуальный подход при прохождении общей (или дифференцированной по уровням) программы путем самостоятельного построения учеником индивидуального учебного плана работы, т. е. в индивидуализированном обучении обязательной составляющей выступает активная субъектная роль учащегося в процессе формулирования параметров своего обучения. Что еще нужно для того, чтобы термин, озвученный Е. Паркхерст и реализованный ею на практике в принципах, описанных выше, стал общепринятым определением индивидуализации обучения? Кроме того, что это логично, это еще и справедливо по отношению к заслугам великого педагога. В то же время мы видим, что идея индивидуализации обучения прошла в своей эволюции от идеи индивидуального подхода несколько этапов, и ставить между ними знак равенства исторически недостоверно, а существенно – неправильно.

Из приведенного исторического экскурса о развитии идеи индивидуализации видно, что сама по себе индивидуализация обучения является альтернативной парадигмой в образовании и, вероятно, является отражением тренда на индивидуализацию личности в обществе [18].

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Основываясь на результатах нашего исследования, мы делаем вывод, что определение индивидуализации обучения, данное в Российской и Советской педагогических энциклопедиях, неполно. Его содержание целесообразно дополнять необходимостью активной субъектной роли учащегося или необходимостью системно-деятельностного подхода, закрепленного системой ФГОС общего образования. Причины исчезновения этого содержания из понятия индивидуализации обучения в советской энциклопедии, возможно, кроются в неудачной попытке внедрения Дальтон-плана в Советской России в 20-х гг. XX в. и отрицательным отношением советской идеологии к индивидуализму, но это тема отдельного исследования. Вследствие рестрикции понятия индивидуализации обучения появился термин персонификации, который был заимствован из психологии и наполнен содержанием, утраченным термином индивидуализации, что мы видели в работах [8; 9; 11], а сам термин индивидуализации обучения обесценен до понятия индивидуального подхода, как это было сделано в исследованиях [1–3]. Нашим исследованием мы призываем не подменять понятие индивидуализации понятием персонификации, а наполнять термин персонификации новыми педагогическими прин-

¹⁶ Паркхерст Е. *Воспитание и обучение по Дальтонскому плану*. М.: Новая Москва, 1924. 232 с. С. 15.

¹⁷ Паркхерст Е. *Воспитание и обучение по Дальтонскому плану*. М.: Новая Москва, 1924. 232 с. С. 20.

ципами, дополняющими или отделяющими его от термина индивидуализации. Такие попытки мы наблюдали в работах [12; 13]. В противном случае надо отказаться от практики его использования, как это сделали авторы [14–16]. Своей работой мы не просто констатируем взаимное пересечение содержания понятий, как авторы [17], а приводим аргументы, способствующие упорядочиванию базовой терминологии, что должно положительно сказываться на теоретической основе науки и облегчить педагогам-практикам ее осмысленное применение. Считаем, что засорение науки новыми терминами вместо наполнения ее новыми сущностями не способствует развитию теоретической базы даже в условиях постнеклассической рациональности, да простят нас философы, а превращают теорию в заваленный бумагами стол, на котором в нужную минуту не отыскать важный документ.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Результаты проведенного исследования показывают, что термин индивидуализации обучения исторически вырос из понятия индивидуального подхода, дополнившись новым смыслом, в частности активной субъектной ролью учащегося, и не должен смешиваться с ним. В то же время в таком значении термин индивидуализации обучения содержательно дублируется термином персонификации (персонализации) обучения, вошедшем в обиход значительно позднее и, следовательно, не имеющем исторического права на его замещение. Содержание термина персонификации должно наполняться не оттенками значений понятия индивидуализации, а качественно новыми сущностями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Ваганова О.И., Павлова Е.С., Шагалова О.Г., Воронина И.Р. Технология индивидуализации обучения // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 2. С. 208–211. DOI: [10.26140/bgз3-2020-0902-0051](https://doi.org/10.26140/bgз3-2020-0902-0051).
- Корягина О.В. Индивидуализация обучения в условиях общеобразовательной школы // The Scientific heritage. 2019. № 42-4. С. 20–22. EDN: [CNFAED](https://www.edn.ru/CNFAED).
- Газимова Т.Р. Определение содержания понятий «индивидуальный подход в обучении» и «индивидуализация обучения» // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2021. № 5. С. 17–22.
- Зима В.А., Колесникова Т.В., Селюкова Е.А. Индивидуализация и дифференциация образования в начальной школе в условиях реализации ФГОС НОО // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 3. С. 66–68. DOI: [10.24412/1991-5497-2021-388-66-68](https://doi.org/10.24412/1991-5497-2021-388-66-68).
- Осмоловская И.М. Дифференцированное обучение: некоторые вопросы теории и практики // Вестник Томского государственного педагогического университета. Серия: Педагогика. 1999. № 5. С. 6–12.
- Абальян Ж.А. Персонализированный подход в обучении: ретроспективный анализ и обзор современных определений // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 1. С. 249–252. DOI: [10.24412/1991-5497-2024-1104-249-252](https://doi.org/10.24412/1991-5497-2024-1104-249-252).
- Грачев В.В. Персонализация образования как ответ на глобальные вызовы современности // Акмеология. 2005. № 2. С. 11–16. EDN: [PAQHZL](https://www.edn.ru/PAQHZL).

- Писаренко И.А., Костина Л.М., Карпова М.А. Проблема индивидуализации и персонализации образования в научных исследованиях // Гуманитарная парадигма. 2024. № 3. С. 6–13. EDN: [WZJAEG](https://www.edn.ru/WZJAEG).
- Диких Э.Р. Персонификация как принцип реализации гибридного обучения // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2022. № 9. С. 35–39. EDN: [DMLRVU](https://www.edn.ru/DMLRVU).
- Ильина С.П., Циммерманн Н.В. Развитие идеи индивидуализированного образования, как историческая предпосылка персонифицированного обучения // Человек и образование. 2020. № 4. С. 57–63. EDN: [CMGQSS](https://www.edn.ru/CMGQSS).
- Озарнов Р.В., Казанчян К.П. Индивидуализация и персонализация обучения в высшей школе в современных условиях // Международный научный журнал. 2022. № 3. С. 110–117. EDN: [NPZCWD](https://www.edn.ru/NPZCWD).
- Аксенова А.Ю., Примчук Н.В. Сущностные характеристики персонификации обучения: средовый подход // Человек и образование. 2020. № 4. С. 43–49. EDN: [MCIPEG](https://www.edn.ru/MCIPEG).
- Аксенова А.Ю., Примчук Н.В. Принципы персонификации образовательного процесса в постнеклассической дидактике (антрополого-аксиологический подход) // Человек и образование. 2022. № 1. С. 177–186. EDN: [CENEKX](https://www.edn.ru/CENEKX).
- Неумоева-Колчеданцева Е.В. Опыт и перспективы индивидуализации современного педагогического образования в контексте практики // Образовательные технологии. 2019. № 4. С. 36–48. EDN: [IVPJXE](https://www.edn.ru/IVPJXE).
- Гусякова А.В., Гусякова Н.И., Ветхова М.Ю., Кирсанов В.М. Психологические аспекты взаимосвязи механизмов сознания и индивидуализации обучения // Педагогика и психология образования. 2019. № 4. С. 172–185. DOI: [10.31862/2500-297X-2019-4-172-185](https://doi.org/10.31862/2500-297X-2019-4-172-185).
- Лескова И.А. Проблема индивидуализации обучения в контексте смены парадигмальных оснований // Вестник Мининского университета. 2023. Т. 11. № 2. С. 1–17. DOI: [10.26795/2307-1281-2023-11-2-1](https://doi.org/10.26795/2307-1281-2023-11-2-1).
- Комаров Р.В., Ковалева Т.М. Персонализация образовательного процесса: 3D-пространство интерпретаций // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2021. № 1. С. 8–21. EDN: [TNSPKP](https://www.edn.ru/TNSPKP).
- Иконникова О.В. Развитие теории человеческого капитала: общественно-исторические и экономические аспекты // Проблемы современной экономики. 2012. № 4. С. 443–446. EDN: [PZHCHH](https://www.edn.ru/PZHCHH).
- Розин В.М. Условия мыслимости индивидуализации в новой парадигме образования // Педагогика и просвещение. 2020. № 4. С. 161–172. DOI: [10.7256/2454-0676.2020.4.34347](https://doi.org/10.7256/2454-0676.2020.4.34347).

REFERENCES

- Vaganova O.I., Pavlova E.S., Shagalova O.G., Voronina I.R. Technology of individualization of training. *Baltiyskiy gumanitarnyy zhurnal*, 2020, vol. 9, no. 2, pp. 208–211. DOI: [10.26140/bgз3-2020-0902-0051](https://doi.org/10.26140/bgз3-2020-0902-0051).
- Koryagina O.V. Individualization of training under conditions of comprehensive school. *The Scientific heritage*, 2019, no. 42-4, pp. 20–2. EDN: [CNFAED](https://www.edn.ru/CNFAED).

3. Gazimova T.R. Definition of the content of the concepts of “individual approach to learning” and “individualization of learning”. *Nauchnye trudy Moskovskogo gumanitarnogo universiteta*, 2021, no. 5, pp. 17–22.
4. Zima V.A., Kolesnikova T.V., Selyukova E.A. Individualization and differentiation of education in primary school in the context of the implementation of the federal state educational standard of the primary education. *Mir nauki, kultury, obrazovaniya*, 2021, no. 3, pp. 66–68. DOI: [10.24412/1991-5497-2021-388-66-68](https://doi.org/10.24412/1991-5497-2021-388-66-68).
5. Osmolovskaya I.M. Differentiated training: some issues of theory and practice. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya: Pedagogika*, 1999, no. 5, pp. 6–12.
6. Abalyan Zh.A. Personalized approach in learning process. Retrospective analysis and review of modern definitions. *Mir nauki, kultury, obrazovaniya*, 2024, no. 1, pp. 249–252. DOI: [10.24412/1991-5497-2024-1104-249-252](https://doi.org/10.24412/1991-5497-2024-1104-249-252).
7. Grachev V.V. Personification of formation as the answer to global calls of the present. *Akmeologiya*, 2005, no. 2, pp. 11–16. EDN: [PAQHZL](https://elibrary.ru/PAQHZL).
8. Pisarenko I.A., Kostina L.M., Karpova M.A. The problem of individualization and personalization of education in scientific research. *Gumanitarnaya paradigma*, 2024, no. 3, pp. 6–13. EDN: [WZJAEG](https://elibrary.ru/WZJAEG).
9. Dikikh E.R. Personification as the principle of the implementation of the hybrid teaching. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2022, no. 9, pp. 35–39. EDN: [DMLRVU](https://elibrary.ru/DMLRVU).
10. Ilina S.P., Tsimmermann N.V. Evolution idea of individualization of education as a historical prerequisite of personalized learning. *Chelovek i obrazovanie*, 2020, no. 4, pp. 57–63. EDN: [CMGQSS](https://elibrary.ru/CMGQSS).
11. Ozarnov R.V., Kazanchyan K.P. Individualization and personalization training in present day higher school. *Mezhdunarodnyy nauchnyy zhurnal*, 2022, no. 3, pp. 110–117. EDN: [NPZCWD](https://elibrary.ru/NPZCWD).
12. Aksenova A.Yu., Primchuk N.V. Essential characteristics of personalization of learning: environmental approach. *Chelovek i obrazovanie*, 2020, no. 4, pp. 43–49. EDN: [MCIPEG](https://elibrary.ru/MCIPEG).
13. Aksenova A.Yu., Primchuk N.V. Principles for personification of the educational process in post-nonclassical didactics (anthropological-axiological approach). *Chelovek i obrazovanie*, 2022, no. 1, pp. 177–186. EDN: [CENEKX](https://elibrary.ru/CENEKX).
14. Neumoeva-Kolchedantseva E.V. Experience and prospects of individualization of modern pedagogical education in the context of practice. *Obrazovatelnye tekhnologii*, 2019, no. 4, pp. 36–48. EDN: [IVPJXE](https://elibrary.ru/IVPJXE).
15. Guslyakova A.V., Guslyakova N.I., Vetkhova M.Yu., Kirsanov V.M. Psychological aspects of the relationship of consciousness mechanisms and individualization of learning. *Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya*, 2019, no. 4, pp. 172–185. DOI: [10.31862/2500-297X-2019-4-172-185](https://doi.org/10.31862/2500-297X-2019-4-172-185).
16. Leskova I.A. The problem of individualization of learning in the context of change of paradigm bases. *Vestnik Mininskogo universiteta*, 2023, vol. 11, no. 2, pp. 1–17. DOI: [10.26795/2307-1281-2023-11-2-1](https://doi.org/10.26795/2307-1281-2023-11-2-1).
17. Komarov R.V., Kovaleva T.M. Personalization of the educational process: 3D space of interpretations. *Vestnik MGPU. Seriya: Pedagogika i psikhologiya*, 2021, no. 1, pp. 8–21. EDN: [TNSPKP](https://elibrary.ru/TNSPKP).
18. Ikonnikova O.V. Development of the human capital theory: socio-historical and economic aspects. *Problemy sovremennoy ekonomiki*, 2012, no. 4, pp. 443–446. EDN: [PZHCHH](https://elibrary.ru/PZHCHH).
19. Rozin V.M. Conditions for conceivability of individualization within the new paradigm of education. *Pedagogika i prosveshchenie*, 2020, no. 4, pp. 161–172. DOI: [10.7256/2454-0676.2020.4.34347](https://doi.org/10.7256/2454-0676.2020.4.34347).

The content of the term of individualization of learning in the context of the history of the development of the idea of individualization in education

Sergey V. Pavlov, postgraduate student

F.M. Dostoevskiy Russian Christian Academy of Humanities, St. Petersburg (Russia)

E-mail: pvlsergey@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-6378-2480>

Received 20.01.2025

Revised 17.02.2025

Accepted 10.03.2025

Abstract: In the theory of pedagogy, an uncertainty associated with the content of the term of individualization of education has existed for a long time. Various authors define and use the term of individualization in a variety of senses, often having not nuanced, but fundamental differences. The situation is partly aggravated by the fact that the term is not directly defined in the legislation of the Russian Federation, and the term definition in the Russian Pedagogical Encyclopedia practically borrowed from the Soviet Pedagogical Encyclopedia is incomplete from a historical and methodological point of view. In this paper, by analyzing the stages of development of the idea of individualization of education, the author formulates the content of the term of individualization to solve the problem of existing discrepancies in the definition of this term and the content of individualization in education. The difference in the content of the term of an individual approach and individualization of education is highlighted. The author considers the history of the development of the idea of individualization by the method of historical periodization using the historical-genetic approach, which allows considering the trend towards individualization in education as a dialectical alternative to the traditional teaching system from the moment of the birth of the concept of an individual approach in learning. The creation of the first individualized teaching method by E. Parkhurst, the Dalton plan, is presented as the result of the development of the idea of individualization in education. Obviously, the results obtained do not create a new understanding of the term of individualization in education, but only

substantiate scientifically the use of this term with a certain methodological content, which is already used by some educators. The content of the term of individualization in education proposed in the paper allows excluding the existing duplication and confusion of concepts in this area.

Keywords: individualization of education; individualization of learning; individual approach; personalization of learning; personification of learning; Dalton plan; Parkhurst.

For citation: Pavlov S.V. The content of the term of individualization of learning in the context of the history of the development of the idea of individualization in education. *Evidence-based education studies*, 2025, no. 1, pp. 9–16. DOI: 10.18323/3034-2996-2025-1-60-1.