

ЧАСТЬ II. ПАРАДИГМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ (РАЗЛИЧНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ)

Каргина Зоя Алексеевна

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ, ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ, ПЕРСониФИКАЦИЯ – ВЕДУЩИЕ ТРЕНДЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В XXI ВЕКЕ: ОБЗОР СОВРЕМЕННЫХ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Ключевые слова: образование, тренд, индивидуализация, персонализация, персонификация.

В современном обществе всё более утверждается центральная роль индивида. Что актуализирует необходимость содержательно-технологических изменений в образовании, среди которых наиболее оптимальными современными исследователями определяются процессы индивидуализации, персонализации, персонификации.

Keywords: education, trend, individualization, personalization, personification.

In modern society increasingly affirms the Central role of the individual. What actualizes the need of substantial-technological changes in education, among which the most optimal, modern researchers are determined by processes of individualization, personalization, personification.

Образование сегодня рассматривается как один из наиболее значимых элементов культуры, общества, государства. Являясь, с одной стороны, их основами, образование в значительной мере предопределяет вектор дальнейшего развития различных областей культуры, социума и страны в целом; с другой стороны, на само образование оказывают влияние процессы, происходящие в названных сферах жизни человека.

В современном обществе всё более утверждается центральная роль индивида: человек освобождается от обязательных групповых связей, выбирает по своему усмотрению социальный коллектив, самостоятельно определяет свои

действия и несёт личную ответственность за собственные поступки. Это актуализирует необходимость содержательно-технологических изменений в образовании, среди которых наиболее оптимальными современными исследователями определяются процессы индивидуализации, персонализации, персонификации. Рассмотрим подробнее каждый из них.

Индивидуализация образования

Анализ исследований в области философии, психологии, педагогики, социологии позволяет констатировать, что индивидуальность в разные исторические периоды трактуется как:

– «самоопределённость и обособленность личности, её выделенность из общества, оформленность её отдельности, уникальности и неповторимости» (В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев) [51];

– «неделимость, единство, целостность, бесконечность; с головы до ног, от первого до последнего атома, насквозь, повсюду я индивидуальное существо» (Л. Фейербах) [56];

– «взаимосвязь общего (черты, свойственные индивиду как представителю биологического вида и члену человеческого общества), особенного (признаки, характерные для людей, как представителей определённых социально-экономических формаций) и единичного (единичные особенности, обусловленные специфичной биологической организацией и социальной микросредой) в человеке» (И.И. Резвицкий) [48];

– единство, совокупность свойств и особенностей человека; при этом единство не означает монолитность, а имеет ярко выраженный комплексный характер с постоянным диалектическим противоборством между компонентами целого – социального и индивидуального, биологического и социального, индивидуального и биологического в человеке (А.В. Кутузов) [36];

Индивидуализация в образовании (обучении) в педагогическом сообществе понимается неоднозначно. Е.А. Александровой выделены четыре группы представлений о процессе индивидуализации: *1 группа* приравнивает индивидуали-

зацию обучения к внеурочным, внешкольным занятиям учащихся; *2 группа* предполагает самостоятельную работу обучающегося вне коллектива учащихся; *3 группа* предусматривает выбор обучающимся учебных дисциплин в рамках регионального и школьного компонентов учебных планов образовательных учреждений в условиях традиционной классно-урочной системы; *4 группа* предлагает индивидуальные образовательные траектории учащихся, изыскивает потенциальные возможности взаимодействия учеников и педагогов на занятиях и во внеурочной деятельности [2; 3].

В современных педагогических исследованиях *индивидуализация в образовании (обучении)* рассматривается как:

система: «воспитательных и дидактических средств, соответствующих целям деятельности и реальным познавательным возможностям ... учащихся; позволяющих обеспечить учебную деятельность ученика на уровне его потенциальных возможностей» (А.А. Кирсанов) [28; 29];

дидактический принцип:

– воздействия на отдельного ученика для наиболее полного раскрытия его индивидуальных склонностей и способностей, предполагающий создание оптимальных условий как для развития его личности, так и достижения учебно-воспитательных целей (А.Ж. Жафяров, Е.С. Никитина, М.Е. Федотова) [21];

– учёта в процессе обучения индивидуальных особенностей учащихся (характер, темперамент, интересы, мотивация, и пр.) во всех его формах и методах, независимо от того, какие особенности и в какой мере учитываются (А.В. Кутузов, И.Э. Унт) [36; 55];

– ориентации образовательного процесса на совершенствование личностных и профессиональных качеств воспитуемого (А.В. Кутузов) [36];

процесс:

– построения индивидуальной образовательной программы (Т.М. Ковалёва) [32];

– осмысления жизненной траектории и построение собственного образа через управление своей жизнью (материалы семинара в Чебоксарах) [23];

– образовательного взаимодействия, ориентированного на интересы, активность, инициативность обучающегося и открыто-рефлексивную позицию педагога (материалы семинара в Чебоксарах) [Там же];

– обучения, при котором его способы, приёмы и темпы согласуются с индивидуальными возможностями (различиями) ребёнка, с уровнем развития его способностей (С.А. Аксарина, А.С. Прутченков и др.) [1; 47; 49];

– имеющий такой тип построения, при котором сохраняются и усиливаются различия в обучении учеников и происходит развитие любых сторон (черт, свойств, качеств) индивидуального опыта (А.А. Плигин) [44];

– персональной работы каждого учащегося в соответствии с его умственными возможностями и характерными особенностями на всех видах занятий (С. Митрофанова, О. Федосеева) [39; 40];

– имеющий крайнюю форму дифференциации, при которой учитываются особенности не групп учащихся, а каждого отдельно взятого ученика (И.М. Осмоловская) [41];

стратегия предполагающая:

– с одной стороны, организацию учебного процесса, при котором выбор способов, приёмов, темпа обучения обуславливается индивидуальными особенностями учащихся, а с другой – различные учебно-методические, психолого-педагогические и организационно-управленческие мероприятия, обеспечивающие учёт индивидуальных особенностей ребёнка в процессе обучения (Г.К. Селевко) [50];

– внутреннее и внешнее воздействие на учащихся, управление деятельностью каждого из них, обеспечение их умственного напряжения и постоянного внимания в ходе приобретения и усвоения знаний независимо от вида работы (С. Митрофанова, О. Федосеева) [39; 40];

– не просто усвоение учащимся знания, а извлечение им из массива информации собственного личностного знания, построение собственного оценочного суждения и выработка индивидуального стиля деятельности, способа самовыражения через эту деятельность (Н.С. Татарникова) [54];

педагогическая категория трактуемая индивидуализацию как:

- формирование «персональной судьбы» ученика, который, опираясь на индивидуальные качества и способности, выстраивает свой образовательный путь;
- право обучающегося на выбор содержания обучения и видов деятельности;
- индивидуальный труд, который при соответствующей организации обеспечивает движение к самосовершенствованию и проявлению способностей и дарований человека (Л.В. Байбородова) [4; 5];
- деятельность взрослого (педагога) и самого учащегося по поддержке и развитию того единичного, своеобразного, что заложено в данном индивидуе от природы и что он приобрёл в индивидуальном опыте;
- индивидуально ориентированную помощь детям в реализации первичных базовых потребностей, без чего невозможно ощущение природной «самости» и человеческого достоинства;
- - поддержку человека в автономном, духовном саморазвитии, в развитии способности к самоопределению (экзистенциальному выбору) (О.С. Газман) [11; 12];

как средство:

- развития самостоятельности учащихся (А.А. Кирсанов) [28; 29];
- построения учащимся индивидуального образовательного пути в процессе осуществления личностно-значимой деятельности с опорой на индивидуальный выбор учащегося и его интерес, который может быть обусловлен наличием определённых способностей у учащегося, либо способности начинают развиваться после его определённого выбора;
- выстраивания ребёнком индивидуальных образовательных маршрутов, развития одарённых детей и детей с ограниченными возможностями здоровья на основе принятия во внимание особенностей каждого индивида (Л.В. Байбородова) [4; 5];

– реализуемое через формирование образовательной среды, различные учебно-методические, психолого-педагогические и организационно-управленческие мероприятия, обеспечивающие индивидуальный подход (А.С. Прутченков) [47];

– насыщения образовательной среды и педагогических ситуаций образовательными знаниями, которые позволяют овладеть духом знаний и реализовать нравственное начало в обучении (Н.С. Татарникова) [54];

– осознания растущим человеком своего отличия от других для духовного прозрения в понимании себя, для самостоятельного и успешного продвижения в дифференцированном образовании, выборе собственного смысла жизни и жизненного пути (О.С. Газман) [11; 12];

– для максимальной реализации заданных природой (наследственных) физических, интеллектуальных, эмоциональных способностей и возможностей, характерных именно для данного индивида (О.С. Газман) [11; 12];

результат «внутреннего педагогического действия», «совокупность всех самопроцессов» (самоопределения, самореализации, самоактуализации, саморазвития) (А.А. Остапенко) [42].

Методологическими основаниями индивидуализации образования рассматриваются: *деятельностный подход*: усвоение знаний, умений, навыков, а также развитие любых познавательных свойств личности возникает, формируется и совершенствуется только в деятельности; индивидуализации образования способствует использование разнообразных форм самостоятельной деятельности учащихся (С.А. Аксарина, Л.Л. Дедюкина) [1; 18]; *гуманизация образования*: создание гибкой обучающей среды, делающей возможным личностный выбор ребенком образовательного пути, стимулирующий развитие индивидуальности, становление субъектного опыта, выстраивание собственных образовательных моделей; а также признание педагогом права ребёнка «быть самим собой» (Л.В. Байбородова и др.) [4; 5]; *педагогическая поддержка*: создание максимально комфортных условий, необходимых ребёнку для осуществления сознательного вы-

бора в учебной или жизненной ситуации, не противоречащего общечеловеческим ценностям и культурным традициям; что постепенно подготовит учащегося к принятию ответственности за собственную образовательную траекторию, жизненную позицию, принятие самостоятельных решений (Е.А. Александрова, А.В. Кутузов) [2; 3; 36].

Целями индивидуализации рассматриваются:

– одновременное сохранение и дальнейшее развитие индивидуальности ребёнка, воспитание такого человека, который представлял бы собой неповторимую личность (А.С. Прутченков) [47];

– построение адекватной «Я-концепции» как относительно устойчивой системы представлений ученика о самом себе, на основе которой ребёнок будет строить свои взаимоотношения с окружающими (С. Митрофанова, О. Федосеева) [39; 40];

– формирование и развитие у человека таких качеств и способностей, которые позволили бы ему не только комфортно существовать, но и создавать качественно новое социальное пространство (А.С. Прутченков) [47].

Задачами индивидуализации образования определяются: 1) содействие выполнению учебных программ каждым учащимся, предупреждение (профилактика) неуспеваемости учащихся; 2) формирование общеучебных умений и навыков при опоре на зону ближайшего развития каждого ученика; 3) улучшение учебной мотивации и развитие познавательных интересов; 4) формирование личностных качеств: самостоятельности, трудолюбия, творчества (А.С. Прутченков) [47].

Важнейшими функциями индивидуализации образования рассматриваются: а) развитие творческих способностей человека, углубляя его участие в экономических, социальных и культурных отношениях в обществе, обеспечивая более эффективный вклад в инновационное развитие человечества; б) влияние на социальный прогресс и продуктивность экономики; в) участие человека в будущем в технологических преобразованиях, организационных изменениях, т.е. в инновациях (А.С. Прутченков) [Там же].

Правила (принципы) индивидуализации образования: а) к ученику нужно относиться с уважением, постоянно подчёркивая его самооценку; б) поощрять у него интеллектуальную любознательность и готовность к исследовательскому риску; в) формировать у ребёнка положительную оценку доброты, честности, дружелюбия, сопереживания, терпения как к другим, так и к себе; г) использовать критический анализ действительности и самого ребёнка только с позитивных позиций, с желанием помочь исправить ситуацию; д) развивать у учащегося привычку опираться на собственные силы и готовность нести ответственность за свои поступки; е) развивать у него навыки общения в самых различных условиях и с разными людьми; ж) формирование творческого конформизма, то есть принятия учеником различных точек зрения как имеющих право на существование; з) использование индивидуализированного обучения по всем изучаемым предметам; и) интеграция индивидуальной работы с другими формами учебной деятельности; к) учение в индивидуальном темпе, стиле; л) акцент на сохранении неповторимого облика ребёнка, который проявляется и в его учебной деятельности, и в социализации личности, и в саморазвитии ученика (С. Митрофанова, О. Федосеева, А.С. Прутченков) [39; 40; 47].

В педагогической теории и практике сложились три основных варианта индивидуализации [22]:

1. Дифференциация обучения, т.е. группировка учащихся на основе их особенностей для обучения по несколько различным учебным планам и (или) программам; таким образом, могут быть созданы так называемые гомогенные группы, которые разделяют на 2 типа: а) на базе специальных способностей, интересов и профессиональных намерений; б) на базе уровня общего умственного развития и состояния здоровья.

2. Внутриклассная индивидуализация учебной работы – это те приёмы и способы индивидуальной работы, которые использует учитель в обычном классе массовой школы.

3. Прохождение курса в индивидуально различном темпе:

акселерация – ускорение темпов обучения; в школьной практике используются следующие виды акселерации: 1) раннее поступление в школу; 2) перескакивание через класс; 3) формирование школ и классов с ускоренным обучением; 4) акселерация по отдельным предметам или группам предметов;

ретардация – прохождение школьного курса в замедленном темпе, используется при повторении курса, а также во вспомогательных школах (для детей с расстройствами слуха и зрения, олигофренов и т.д.).

В современных теоретических исследованиях рассматриваются следующие *модели индивидуализации образования*.

Индивидуальный учебный план, который понимается как совокупность учебных предметов (курсов) выбранных: а) для освоения обучающимся из учебного плана общеобразовательного учреждения; б) для освоения учащимися на основе собственных образовательных потребностей и профессиональных перспектив; в) на основе учёта образовательных запросов обучающихся, их познавательных возможностей, конкретных условий образовательного процесса.

Индивидуальная образовательная программа, которая определяется как: а) программа образовательной деятельности учащегося, составленная на основе его интересов и образовательного запроса, и фиксирующая образовательные цели и результаты; б) программа, разработанная с учётом видов образовательной деятельности обучающихся, методов и форм диагностики образовательных результатов, технологий освоения учебного содержания и т.п.; в) процесс выстраивания индивидуального обучения в рамках потребностей обучающегося (интеграция основного и дополнительного образования).

Индивидуальный образовательный маршрут, который определяется учёными как целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная программа: а) обеспечивающая учащемуся позиции субъекта выбора, разработки и реализации образовательной программы при осуществлении преподавателями педагогической поддержки его самоопределения и самореализации (и др.); б) основанная на учёте образовательных запросов, склонностей, личных и

предпрофессиональных интересов, способностей и познавательных возможностей обучающихся.

Индивидуальная образовательная траектория, которая рассматривается современными исследователями как: а) персональный путь реализации личностного потенциала каждого ученика в образовании; б) результат реализации личностного потенциала ребёнка в образовании через осуществление соответствующих видов деятельности; в) процесс и результат самостоятельного индивидуального действия учащегося при решении личностно значимых задач; г) программа деятельности учащегося, включающая представления о его будущей деятельности, о её содержании, времени, месте, средствах, результате, ситуациях взаимодействия с другими людьми.

Обобщение ряда исследований позволяет рассматривать следующий *алгоритм индивидуализации процесса обучения*: формирование индивидуальных учебных планов (ребёнок выбирает) и индивидуальных образовательных программ (ребёнок планирует) позволяет сформировать индивидуальный образовательный маршрут (ребёнок реализует) обучающегося; что в итоге позволяет говорить о формировании его индивидуальной образовательной траектории.

Обобщая исследования учёных (Е.А. Александровой, Э.Г. Гельфман, Н.Б. Крыловой, М.А. Холодной, В.Д. Шадрикова, И.С. Якиманской и др.) В.Б. Лебединцев определяет комплекс *педагогических условий*, необходимых для обеспечения индивидуализации образования: а) *процессуальные условия* – персональный темп прохождения учебного материала; завершённость обучения на каждом его этапе; рациональное сочетание коллективных и индивидуальных форм работы учащихся; подвижный состав учебных групп; б) *содержательные условия* – разнообразие и вариативность образовательной среды, разнообразие форм взаимоотношений учащихся; вариативное построение учебной программы, позволяющей формировать каждому учащемуся свою траекторию обучения, включая последовательность изучения тем; дифференциация учебного материала по уровням и способам его освоения учащимися; в) *управленческие условия* –

сопровождение индивидуализации обучения комплексным мониторингом; ориентация на достигнутый уровень каждого ученика; корректно поставленная и диагностичная дидактическая задача; готовность учителей к осуществлению индивидуализации обучения; включение учащихся в процедуру совместной с педагогами разработки и реализации индивидуальных образовательных (учебных) траекторий [37].

Персонализация образования

В современных научных исследованиях персонализация рассматривается как *процесс*:

– в результате которого субъект получает идеальную представленность в жизнедеятельности других людей и может выступить в общественной жизни как личность (С.Ю. Головин, Л.А. Карпенко, А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский и др.) [14; 27; 52; 53];

– превращения внешних, социальных побуждений, требований, ограничений и общественного опыта в элементы структуры собственной личности (в потребности, стремления, навыки, знания и др.) [58];

– в результате которого социальные отношения принимают личностный характер (Д. Джери, Дж. Джери) [19];

– обретения субъектом общечеловеческих, общественно значимых, индивидуально неповторимых свойств и качеств, позволяющих оригинально выполнять определённую роль, творчески строить общение с другими людьми, активно влиять на их восприятие (А.С. Воронин, Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров) [10; 33];

– удовлетворения потребности государства, общества и личности на данном историческом этапе в формировании и развитии социально значимых субъектных качеств личности, позволяющих эффективно выполнять социальные и профессиональные роли (В.В. Гульчевская) [17].

Наиболее интенсивно персонализация осуществляется в детском и пубертатном периодах онтогенеза. По мнению М. Власова, убеждения о нас самих,

закладываются нам в подсознание с самого детства, если нас часто ругали и унижали, то естественно проявление нашей персонализации будет основываться на тех установках и неуверенности, которые тянутся из самого детства [9].

В современных теоретических исследованиях *персонализированное образование* рассматривается как: 1) педагогическая система с корректно поставленной дидактической задачей и педагогической технологией, способствующей её решению, причем педагогическая задача определяется особенностями личности учащегося (Л.В. Байбородова) [5]; 2) межличностное пространство, в котором возможны педагогическое воздействие и преобразование личности, включая и самопреобразование (Ю.В. Крупнов) [35]; 3) организация учебного процесса с учетом доминантных специальных способностей обучающихся, что позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого учащегося (А. Кондратенко) [34]; 4) межличностное пространство абсолютно разных и несводимых друг к другу личностей, в котором только и существует возможность работать с педагогической позиции (Ю.В. Крупнов) [35].

Смысл и назначение персонального образования – через подбор личной образовательной программы соединить конкретного ребёнка с социально-культурным сообществом, которое практически разрабатывает систему новых наук и практик или воспроизводство традиций и, тем самым, с большой степенью вероятности обеспечивает перспективность образования ребёнка (Ю.В. Крупнов) [35].

Ю.В. Громыко *инструментальную* функцию персонализирующего образования видит в инициации личностного роста учащегося, в преобразовании им самого себя. Самопреобразование определяется автором как процесс преодоления ребёнком себя, который требует мобилизации его духовных и физических усилий и даже мужества [16].

Среди основных *методологических подходов* обеспечения персонализации образования В.В. Грачёв выделяет: *личностный* подход, который выступает этической основой персонализации образовательного процесса (генезис и развитие

образовательных систем складывается на личностном уровне и в процессе взаимных деятельностей личностей педагога и ученика, строящихся на отношениях доверия, взаимоуважения, принятия, сотрудничества); *культурологический подход*, обеспечивающий пространственно-средовой план персонализации образовательного процесса (культура понимается как особое пространство персонализации образовательного процесса, т.е. с точки зрения социокультурного развития и становления личности); *аксиологический подход* представляет ценностный вектор персонализации образовательного процесса (суть персонализации заключается в том, что любое знание (информация) представляет собой определённый уровень ценности для самого обучаемого, его становления и развития как личности); *синергетический подход* открывает организационный механизм обеспечения персонализации образовательного процесса (понимание персонализации, как самоорганизующегося процесса, как нелокализованной внутрииндивидуально, открытой системы, органично связанной со сценариями развертывания событий в реальности на микро- макро- и мегауровнях существования личности); *герменевтический подход* раскрывает содержательную сторону персонализации образовательного процесса (персонализация предстаёт как потребность, стремление развивающейся личности к выработке своего собственного языка как «стихии передавания», к пониманию культуры и своего «Я» в ней посредством овладения символическо-знаковыми моделями объяснения действительности и достижения основ миропонимания) [15].

Целевая конструкция персонализации образовательного процесса складывается из трех взаимосвязанных компонентов: 1) развитие ценностно-смысловой устремленности личности на достижение субъективно-значимого и отвечающего культуре образа «Я»; 2) расширение сферы «Я – компетентностей» обучаемого, т.е. тех его личностных образований, интегрирующих в единое целое знания, умения и понимание, его способность к творчеству в определённой области человеческого опыта; 3) развитие внутренней ответственности (авторской позиции) учащегося в образовательном процессе как его внутренней подотчётности

за всё, что он делает, чему обучается, а также развитие его сопричастности к социуму, культуре, к миру в целом. (В.В. Грачёв) [15].

В качестве *основных принципов* персонализации содержания образования выделяются: *принцип обобщенности и фундаментальности знаний*, который заключается в приоритете глубоких теоретических и фундаментальных знаний над прикладными, эмпирическими; *принцип смысловой направленности содержания обучения*, который заключается в обращении к знаниям, вносящим смысловой порядок в сознание обучаемых (онтологическо-смысловым, человековедческим, универсально-ценностным); *принцип проблемности содержания образования*, подразумевающий концентрацию знаний вокруг научных, гуманитарных, социальных и других проблем на основе развития межпредметных связей; *принцип открытости знаний*, предусматривающий построение содержания обучения на основе отбора и предъявления знаний в открытом, диалектическом виде, в их незавершенности и движении; *принцип конструктивности знаний*, который полагает формирование содержания обучения за счёт знаний, открывающих реальные выходы и способы решения актуальных проблем человека в современном мире, проблем научного характера и профессиональной деятельности; *принцип гуманизации содержания образования*, который полагает необходимость очеловечивания содержания обучения за счёт включения знаний, в центре которых находится человек в его взаимодействии с природным и рукотворным миром, человек в культуре, социуме, во вселенной; *принцип альтернативности знаний в содержании образования*, требующий объединять и предлагать обучаемым в равных долях различные подходы, концепции, научные модели и объяснительные построения в понимании ведущих проблем познания мира, решения научных, социокультурных задач; принцип гибкости и вариативности организации содержания образования, который полагает формирование избыточного и разнообразного состава дисциплин и курсов для обеспечения элективности обучения; *принцип научно-исследовательской ориентации содержания образования*, который определяет высокую степень приобщения учащихся к знаниям, вводящих их в круг актуальных и передовых научных исследований, составляющих основы

организации наук и их исследовательско-эвристического потенциала (В.В. Грачёв) [15].

Технологии персонализации образования. Дидактические технологии направлены на развитие личности обучаемого как субъекта учебной деятельности. К ним относятся практики проблемного обучения, технологии активного обучения (игровые техники), задачно-эвристические технологии, технология знаково-контекстного обучения, развивающе-акмеологические технологии. *Организационно-методические технологии* направлены на перевод учащегося в позицию субъекта формирования своего образовательного пространства и построения индивидуальной траектории профессиональной подготовки. Такие условия создаются за счёт применения технологии организации открытых систем обучения, технологии модульного обучения, технологии персонализации самостоятельной работы студентов, а также технологии индивидуального планирования и программирования обучения. *Информационные технологии* несут огромные возможности в развитии обучаемого как субъекта информационной деятельности и информационной культуры в целом. Такие возможности открываются посредством внедрения автоматизированных обучающих систем, электронных учебников, пособий и др., объединённых в рамках единых программно-методических комплексов, а также технологий дистанционного обучения. *Технологии научно-исследовательской деятельности* учащихся направлены на подготовку учащихся как субъектов научно-поисковой, эвристической деятельности. Применение *психологических технологий* складывается в рамках деятельности психологической службы, которая осуществляет ряд технологий психодиагностической, консультационной, коррекционной, тренинго-развивающей работы и пр., объединённых логикой психологического сопровождения учащегося в процессе образования. *Социальные технологии* служат задаче развития учащегося как субъекта социальных отношений и коммуникаций, как активного участника общественной, гражданской и культурной жизни. Среди различных форм данных технологий выделяются художественные, творческие, музыкальные, театраль-

ные студии и мастерские, спортивные секции и кружки, общественные объединения и организации (экологические, гражданско-патриотические, трудовые, военно-исторические, туристические и т.д.). *Управленческие технологии* направлены на обеспечение условий для участия учащихся в принятии важных решений в жизни образовательной организации и несущих свою долю ответственности и компетенции в деле их выполнения. Развитие таких форм как: институт старост, школьные органы печати, ученические Советы и Союзы, общественные организации учащихся и другие (В.В. Грачёв) [15].

В качестве *ведущих педагогических условий* обеспечения персонализации образовательного процесса выступают: а) включение ребёнка в деятельность, поскольку именно посредством своей деятельности человек продолжает себя в других людях, транслирует другим свою индивидуальность (С.Ю. Головин, Л.А. Карпенко, А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский) [14; 27]; б) перестройка содержания образования на основе принципов обобщенности и фундаментальности знаний, смысловой направленности и проблемности содержания обучения, открытости, альтернативности и конструктивности знаний, гуманизации содержания образования, а также принципов гибкости, вариативности и научно-исследовательской ориентации содержания образования (В.В. Грачёв) [15]; в) развитие и расширение образовательных коммуникаций в соответствии с принципами их доступности и интерактивности, сензитивности, адресности, избыточности, разносторонности, интегрированности, обновляемости (В.В. Грачёв) [15]; г) персонализация деятельности педагога в логике построения им авторской педагогической системы, основанной на развитом плане его профессионального самосознания и воплощающейся в практике профессионально-педагогического сотрудничества с учащимися в образовательном процессе (В.В. Грачёв) [15]; д) диалогизация образовательного взаимодействия, что предполагает организационное преобразование суперпозиции педагога и субординированной позиции учащегося в личностно-равноправные позиции сотрудничающих друг с другом людей (С.В. Хребина) [57]; е) отказ от ролевых масок, адекватное включение в этот процесс личностного опыта (чувств, переживаний, эмоций, соответствующих им

действий и поступков) и введением в образовательную практику ряда установок – безусловного принятия личности ребёнка, эмпатийного отношения к ней и открытого общения (С.В. Хребина) [Там же]; ж) комплекс знаний о конкретном ребёнке: социальное обеспечение (благополучие); семья (реализация неотчуждаемого права жить и воспитываться в семье); безопасность; здоровье; образование; профессионализация; общее развитие и идентификация (Ю.В. Крупнов) [35].

Персонификация в образовании

Современные исследователи рассматривают *персонификацию* как:

– процесс отождествления личности с подлинным «Я», в результате которого происходит осознание личностью своей уникальности, самобытности, как основы для полноценного самоопределения и стремления к самосовершенствованию (В.Т. Балтаева) [6];

– специфическая самоорганизация субъекта образовательного процесса своего личностного образовательного пространства, свободного сознательного выбора образовательных траекторий и путей решения задач профессионального становления, осознания своей уникальности и самоценности (Е.В. Болычева) [7];

– удовлетворение потребности личности быть самим собой, со своей «Я-концепцией»: свободно проявлять свои индивидуальные качества, поступать в соответствии с собственными интересами, взглядами, мировоззрением (В.Г. Гульчевская) [17].

Проведенный сравнительный анализ научно-педагогической литературы по проблеме *персонификации образования* позволил констатировать, что данное понятие *трактуются* как:

личностно-ориентированный процесс, который:

– направлен на развитие способностей и интересов учащихся (И.Э. Унт);

– позволяет постоянно контролировать текущие изменения у учащихся, этот процесс направлен на максимальное усвоение знаний, формирование компетенций и развитие личности, которое базируется на стремлении к самоактуализации и саморазвитию (И.С. Казаков);

– направлен на максимальное социально-профессиональное развитие личности и базирующийся на свойственном ей стремлении к самоактуализации, самосовершенствованию (Е.В. Болычева);

– максимально ориентирован на внутреннюю активность самого обучающегося и его самостоятельность в образовательной деятельности. (М.С. Клевцова);

особая *форма* организации образовательного процесса:

– учитывающего особенности индивидуальных различий обучающихся (Е.И. Огарев);

– основанного на возможности ученика реализовать свой индивидуальный опыт познания, учебной деятельности, поведения (Е.В. Болычева);

– в котором содержание, формы и методы обучения являются предметом выбора, осуждения и результатом совместной проектировочной деятельности обучающихся и обучающихся (М.С. Клевцова);

– основанного на специфической самоорганизации студентом своего личностного образовательного пространства (Ш.М. Каланова);

дидактический принцип, согласно которому:

– содержание и все другие элементы образовательного процесса должны определяться и строиться исходя из интересов, потребностей и устремлений лиц, вовлечённых в учебную деятельность (В.Г. Онушкин);

– у учащегося происходит «оличноствление» в соответствии с познанием себя, овладением своими высшими ментальными структурами как инструментом для решения любых нестандартных, творческих задач (Есаулова М.Б., Сухобская Г.С., Шадрин Т.В.);

одно из *направлений* модернизации системы непрерывного профессионального образования (Е.А. Мелехина);

фактор развития познавательной активности обучаемых (И.М. Осмоловская);

средство построения индивидуального образовательного маршрута (В.Г. Ерыкова).

Методологическими основаниями персонифицированного образования современными исследователями (Т.Э. Галкина, М.С. Клевцова и др.) рассматриваются: *компетентностный подход* (личностный рост обучающегося обеспечивается развитием системы вариативных компетенций, важных качеств, необходимых и достаточных для эффективного выполнения задач в разных сферах деятельности); *андрагогический подход* (опора на субъективно-личностный опыт слушателей; создание психологической комфортности в образовательном процессе; ориентация обучения на сотрудничество и креативность в диалоговом общении; приоритет самообразовательной деятельности и самооценки результативности обучения); *социально-контекстный подход* (позволяет осуществить персонификацию посредством воссоздания в содержательно-технологическом обеспечении учебно-познавательной деятельности моделей и ситуаций, отражающих существующие причинно-следственные связи и отношения в реальной практике социальной деятельности); *системно-кавалитативный подход* (позволяет реализовать системный мониторинг качества персонификации образования); *гуманитарно-антропологический подход* (позволяет выделить в персонификации три аспекта: особую деятельность, в которую педагог как субъект персонификации должен включиться; антропологические основания или нравственные принципы, на которых эта деятельность строится; способ перехода на новые основания и к новой деятельности (самоизменение) [13; 30].

Цель обучения в персонифицированной модели образования:

– сформированность собственного образа поведения в разных сферах общения (В.Т. Балтаева) [6];

– развитие личности, способной к самореализации на творческом уровне, психолого-педагогическое сопровождение субъекта образовательного процесса, формирующегося в парадигме «от воспитания интеллектуальной инициативы – к интеллектуальному поведению» (А.В. Литвинова) [38].

Основу персонифицированной модели образования составляет *персонифицированное психолого-педагогическое взаимодействие* – межличностное взаимодействие участников, основанное на использовании психолого-педагогических

функций в сочетании с личностным отношением (адекватное включение чувств, переживаний, эмоций, личностной заботы), духовным диалогом, который в дальнейшем содействует осуществлению обоюдно обогащающего личностного саморазвития всех участников образовательного процесса (Е.В. Болычева) [7].

Персонифицированное обучение возможно только при *исходной установке* преподавателей на сформированность или, по крайней мере, на формирование в образовательном процессе рефлексивных качеств личности, что проявляется в ориентации обучающегося на постепенную интериоризацию действий, связанных с освоением содержания, в переводе обучающих функций преподавателя во внутренний план действий обучающегося. Таким образом, осуществляется его переход на *новый качественный уровень обучения* – самоуправление своей образовательной деятельностью (М.Б. Есаулова, Ш.М. Каланова, М.С. Клевцова, Г.С. Сухобская, Т.В. Шадрин и др.) [20; 26; 30].

Для этого нужно *структурировать процесс обучения* таким образом, чтобы наглядно видеть результаты личной траектории развития каждого учащегося. И.С. Казаков выделяет *четыре деятельностных уровня: уровень 1* – это уровень отражения (ориентировочный уровень), он характеризует восприятие учебного материала учащимся и включает такие психологические процессы, как ощущение, восприятие, внимание, воображение, память (как воспоминание), наглядно-образное мышление, мотив; *уровень 2* – осмысление: мыслительная функция включает переработку принятой учебной информации, нахождение способов решения поставленной задачи; она характеризуется такими психологическими процессами, как память, сознание, наглядно-действенное или понятийное мышление, мотив; *уровень 3* – алгоритмирование, которое является исполнительной функцией и включает анализ способов, применяемых для реализации алгоритма, и характеризуется такими психологическими процессами, как память, сознание, внимание, воображение, речевое мышление, эмоции, мотив; *уровень 4* – контролирование – это контрольно-корректировочная функция, отвечает за правильное оформление результата и характеризуется такими психологическими процессами, как память, внимание, мышление, речь, мотив [24; 25].

Специфику реализации персонифицированного подхода в образовании составляют: а) деятельностный характер образовательного процесса, означающий, что обучающийся выступает как активный субъект деятельности, анализирующий проблемные ситуации, формирующий задачи, апробирующий пути и способы их решения; б) целостность, предполагающая наличие единой концептуальной основы, соподчиненности целей, задач, содержания индивидуализированной системы ситуационно-позиционного обучения; в) модульность, связанная с возможностью выбора содержательных линий построения индивидуального маршрута развития учащегося (М.С. Клевцова) [30]; г) создание персонифицированной образовательной ситуации – проективной ситуации, моделирующей жизненную ситуацию, в которой каждый человек сам определяет, что ему нужно, к чему он стремится, во что он вкладывает свои ресурсы (М.Б. Есаулова, Г.С. Сухобская, Т.В. Шадрина) [20].

Совокупность принципов реализации персонифицированного подхода в образовании включает в себя: *принцип релевантности* (соответствие программ и содержательно-методического базиса системы образования потребностям обучающихся, а также изменениям, которые происходят в науке, обществе, технологиях); *принцип диалогизации* (приоритет интерактивных технологий обучения; развитие активности, инициативности, ответственности, рефлексивности всех субъектов образования); *принцип потенциальности* (базируется на положении, что каждый специалист социальной сферы обладает тенденцией к саморазвитию, интенцией к профессионально-личностной целостности, раскрытию и развитию способностей, витагенных ресурсов); *принцип позитивности* (дидактическое применение в образовательном процессе положительного личностно-жизненного и учебного опыта обучающегося; создание ситуаций успеха и выбора, активизирующих стремление к продуктивному самопроявлению в социуме, личной жизни, творчестве); *принцип интегративности* (синтез в образовательном процессе достижений науки, теории и методики образования); *принцип социально-педагогической поддержки индивидуальности обучающегося* (создание в учеб-

ной деятельности ситуаций, в которых обучающийся может проявить свою индивидуальность, приобрести опыт осознания себя как субъекта в различных видах деятельности; оказание обучающемуся необходимой помощи и поддержки в преодолении возникающих трудностей; эмоциональная комфортность учащегося во взаимодействии с педагогом); *принцип доступности* (выбор обучающимся образовательной программы соответственно потребностям, возможностям и способностям личности); *принцип активизации субъектной образовательной позиции обучающегося* (каждый обучающийся участвует в проектировании собственного образовательного маршрута в соответствии с личностными познавательными возможностями и профессионально-ориентированными запросами, имеет возможность его корректирования с учётом достигаемых результатов и накопления опыта учебной деятельности); *принцип прогностичности* (ориентация образовательных программ на личностное развитие учащегося, его опережающую подготовку в контексте эволюции в постиндустриальном обществе); *принцип опоры на персональный личностный опыт* учащегося в образовательной среде; принцип деятельности самого учащегося как субъекта собственного развития; *принцип эволюционности* (трансформации и непрерывности содержания персонифицированного образования); *принцип вариативности конечных результатов* образования; *принцип целеценностной персонификации* (ориентирует на преобразование целей образования в личностные смыслы учащихся как движущую силу их саморазвития в контексте индивидуального образовательного запроса) (Т.Э. Галкина, М.С. Клевцова и др.) [13; 30; 46].

Комплекс условий, обеспечивающих эффективность реализации персонифицированного подхода в образовании включает следующие группы. *Административно-организационные условия*: маркетинговое изучение потребностей рынка труда, нормативных документов в образовании; создание и развитие системы научно-исследовательского и учебно-производственного партнерства образовательной организации с органами муниципального и регионального самоуправления, различными учреждениями социальной инфраструктуры региона; система-

тический мониторинг профессионально-личностного роста обучающихся. *Образовательно-технологические условия*: обеспечение вариативности содержания и возможности выбора образовательного маршрута; приоритетность технологий обучения личностно-деятельностной направленности; возможность дистанционного обучения, реализация современных телекоммуникационных технологий, видео-лекций; создание авторского проекта; создание полиструктурной образовательной модели, интегрирующей потенциалы основного и дополнительного образования и характеризующейся принципами системности, многопрофильности (образовательные ступени, образовательные области и т.д.) и целого (единое образовательное пространство); формирование персонифицированной информационно-образовательной среды, механизмами которой являются логико-смысловые модели, когнитивная визуализация (связывающая субъекта образовательного процесса с наглядными средствами), активация трех механизмов отражения (чувственного, вербально-логического и моделирующего). *Индивидуально-профессиональные условия*: мотивированность, активность обучающихся в овладении новыми компетенциями; практико-ориентированная профессиональная компетентность преподавателей, их готовность к междисциплинарной интеграции; взаимосвязь и согласованность действий преподавателей при обучении по индивидуальным образовательным траекториям и обеспечении персонифицированной самообразовательной деятельности (Л.В. Вахидова, Т.Э. Галкина, М.Б. Есаулова, Ш.М. Каланова, М.С. Клевцова, А.В. Литвинова, В.В. Перепеловский, Г.С. Сухобская, Т.В. Шадрина) [8; 13; 20; 26; 31; 38; 43].

Осмысление теоретических оснований индивидуализации, персонализации и персонификации образования позволяет сделать *вывод*: нужна новая организация образования как процесса предоставления ребёнку разных образовательных возможностей и организации его выбора из разных предложений своего индивидуального направления образования и способа его получения. Взрослый становится для ребёнка организатором такого образовательного пространства и сопровождающим в принятии решения.

Список литературы

1. Аксарина С.А. Индивидуализация образования в школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: individualiatsiya_obucheniya_v_shkole (дата обращения: 21.03.2015).
2. Александрова Е. Ещё раз об индивидуализации старшеклассников // Воспитательная работа в школе. – 2008. – №6. – С. 27–46.
3. Александрова Е. Индивидуализация образования: учиться для себя // Народное образование. – 2008. – №7. – С. 243–250.
4. Байбородова Л.В. Индивидуализация образовательного процесса в школе: монография. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2011. – 281 с.
5. Байбородова Л.В. Средства развития индивидуальности ребёнка // Индивидуализация обучения и воспитания: чтения К.Д. Ушинского (2009 г.; Ярославль). – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2009. – Ч. 1. – С. 131–137.
6. Балтаева В.Т. Формирование коммуникативной компетенции иностранных студентов на основе персонифицированной модели обучения в медицинском ВУЗе // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – №1 – С. 114–115.
7. Большичева Е.В. Проблематика исследований феномена персонификации в образовательном процессе // Вісник післядипломної освіти. – 2010. – Вып. 1. - Ч. 2: Психология, К. – С. 38.
8. Вахидова Л.В. Основные положения концептуально детерминированной персонифицированной информационно-образовательной среды // Инновационные процессы в образовании: стратегия, теория и практика развития: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции (2013 г.; Екатеринбург) / науч. ред. Е.М. Дорожкин, В.А. Федоров. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2013. – Том II. – С. 240–250.
9. Власов М. Персонализация [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psichel.ru/personalizaciya> (дата обращения: 23.03.2015).
10. Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике: Персонализация. – Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ–УПИ, 2006. – 135 с.

11. Газман О.С. Воспитание и педагогическая поддержка детей // Народное образование. – 1998. – №6. – С. 5–9.
12. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности образования. – Вып. 3. – М., 1995.
13. Галкина Т.Э. Персонифицированный подход в системе дополнительного профессионального образования специалистов социальной сферы: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2011.
14. Головин С.Ю. Словарь практического психолога: Персонализация. – Минск: Харвест, 1998. – 800 с.
15. Грачёв В.В. Персонализация образования: монография. – М.: Изд-во СГИ, 2005. – 200 с.
16. Громыко Ю.В. Персонализация в образовании: иницирующее образование, подъем сознания и личностный рост [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fictionbook.ru/author> (дата обращения: 22.03.2015).
17. Гульчевская В.Г. Индивидуализация обучения как перспективная модель инновационного развития образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: ipksru.narod.ru>2010 (дата обращения: 21.03.2015).
18. Дедюкина Л.Л. Дифференциация и индивидуализация в образовательной деятельности // Философия образования. – 2010. – №4. – С. 292-297.
19. Джери Д., Джери Дж. Большой толковый социологический словарь. В 2-х т. – М.: Вече, АСТ, 1999. – Т. 1. – 544 с. – Т. 2. – 528 с.
20. Есаулова М.Б., Сухобская Г.С., Шадрин Т.В. Персонификация высшего профессионального образования: на пути к самоуправляемому обучению [Электронный ресурс]. – URL: <http://ext.spb.ru> (дата обращения: 20.03.2015).
21. Жафяров А.Ж., Никитина Е.С., Федотова М.Е. Индивидуализация и дифференциация в педагогической теории и практике: анализ отечественного опыта. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2004. – 36 с.
22. Индивидуализация воспитательного процесса [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://burmak2.edu.yar.ru> (дата обращения: 23.03.2015).

23. Индивидуализация образования: материалы семинара «Модель реализации индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся» (Чебоксары, 7.12.2011) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: individualizaciya (дата обращения: 25.03.2015).

24. Казаков И.С. Научно-методическое обеспечение персонифицированного обучения в педагогическом ВУЗе // Вестник СГУТиКД. – 2011. – №1. – С. 67–69.

25. Казаков И.С. Проектирование персонифицированной модели обучения в вузе // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – №3. – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 128–133.

26. Каланова Ш.М. Информационные технологии персонификации в системе высшего профессионального образования: автореф. дис.... д-ра пед. наук. – Республика Татарстан, Тараз. 1999. – 35 с.

27. Карпенко Л.А., Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Краткий психологический словарь: Персонализация. – Ростов-н/Д.: Феникс. 1998. – 687 с.

28. Кирсанов А.А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема. – Казань: Изд-во КГУ, 1982. – 224 с.

29. Кирсанов А.А. Педагогические основы индивидуализации учебной деятельности учащихся: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Л., 1983. – 23 с.

30. Клевцова М.С. Персонификация как предмет психолого-педагогических исследований // Среднее профессиональное образование. – 2012. – №10. – С. 54–57.

31. Клевцова М.С. Технология персонифицированного повышения квалификации педагогических работников системы профессионального образования: автореф. дис.... канд. пед. наук. – М., 2014. – 23 с.

32. Ковалева Т.М. Индивидуализация образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: 0_hfile_3310_1 (дата обращения: 18.03.2015).

33. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.

34. Кондратенко А. Автоматизированная система персонализации обучения [Электронный ресурс]. – URL: <http://ikt-learning.blogspot.ru> (дата обращения: 20.03.2015).

35. Крупнов Ю.В. Практика персонального образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.personaledu.narod.ru> (дата обращения: 15.03.2015).

36. Кутузов А.В. Сущность индивидуализации образования в современной школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru> (дата обращения: 22.03.2015).

37. Лебединцев В.Б. Индивидуализация обучения в общеобразовательной школе как психолого-педагогическая проблема [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.superinf.ru/view_helpstud.php?id=4088 (дата обращения: 18.03.2015).

38. Литвинова А.В. Персонификация обучения и воспитания интеллектуально одаренных учащихся // Одарённый ребенок. – 2011. – №1. – С. 32–37.

39. Митрофанова Л.М. Индивидуализация учебно-воспитательного процесса в условиях дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук. – Саратов, 2006. – 193 с.

40. Митрофанова С., Федосеева О. Индивидуализация в обучении [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ug.ru> (дата обращения: 16.03.2015).

41. Осмоловская И.М. Организация дифференцированного обучения в современной общеобразовательной школе. – М.: Изд-во ИПП; Воронеж: МОДЭК, 1998. – 160 с.

42. Остапенко А.А. Моделирование многомерной педагогической реальности: теория и технологии – М.: Народное образование: НИИ школьных технологий, 2005. – 384 с.

43. Перепеловский В.В. Персонификация образования на основе современных телекоммуникационных технологий: Интернет ассоциации в образовании

[Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sites.google.com/site/fet5486> (дата обращения: 25.03.2015).

44. Плигин А.А. Личностно-ориентированное образование: история и практика. – М: КСП+, 2003. – 432 с.

45. Плигин А.А. От индивидуализации обучения к личностно-ориентированному образованию [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.pligin.ru/pligin_individ2008.html (дата обращения: 19.03.2015).

46. Принцип целеценностной персонификации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mhpi.ru/kachestvo-obrazovaniya> (дата обращения: 24.03.2015).

47. Прутченков А.С. Индивидуализация в образовании: новые тренды в XXI веке [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://es.slideshare.net> (дата обращения: 18.03.2015).

48. Резвицкий И. И. Личность, индивидуальность, общество: проблемы индивидуализации и её социально-философский смысл. – М.: Изд-во политической литературы, 1984. – 144 с.

49. Российская педагогическая энциклопедия в 2-х т. Т.2. – М.: Большая российская энциклопедия, 1999. – с. 201.

50. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 208 с.

51. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: введение в психологию субъективности: учеб. пособие для вузов. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

52. Словарь по профориентации и психологической поддержке: Персонализация [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://kemosrom.chat.ru> (дата обращения: 17.03.2015).

53. Социальная психология: словарь / под ред. М.Ю. Кондратьева. – М.: ПЕР СЭ, 2006. -176 с. (Психологический лексикон: энциклопедический словарь в шести томах / ред.-сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского).

54. Татарникова Н.С. Концептуальные основы индивидуализации высшего профессионального образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rusnauka.com> (дата обращения: 25.03.2015).

55. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М.: Педагогика, 1990. – 192 с.

56. Фейербах Л. Избранные философские произведения: в 2 т. – Москва: Государственное издательство политической литературы, 1955. – Т.1. – 676 с.

57. Хребина С.В. Организационно-психологические установки персонализации образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rusnauka.com> (дата обращения: 19.03.2015).

58. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике: персонализация [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://psychology_pedagogy.academic.ru (дата обращения: 27.03.2015).

Каргина Зоя Алексеевна – канд. пед. наук, доцент, профессор
ГАОУ ВПО «Московский институт открытого образования», Россия, Москва.
