

РОЗДІЛ II. ПРОБЛЕМИ ЗАГАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

УДК 159.953:378

Олексій Гиря

КЗ Сумський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти

ORCID ID 0000-0003-3189-0790

DOI 10.24139/2312-5993/2019.08/043-053

КОГНІТИВНО-СТИЛЬОВИЙ ПІДХІД ЯК ЗАСІБ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ

Метою статті є обґрунтування необхідності розвитку когнітивного стилю в учнів як чинника оптимізації диференційованого підходу до навчання. Методи дослідження – аналіз літературних джерел, періодичних видань та Інтернет-ресурсів; інтерв'ю з викладачами та учнями: педагогічне моделювання. Висвітлена роль когнітивного стилю як механізму регуляції інтелектуальної діяльності. Акцентовано увагу на тому, що в різноманітності форм та методів інноваційного навчання диференційований підхід спрямований на психологічний та особистісний розвиток учня. У сучасних умовах механізми та прийоми його реалізації можна збагатити, залучивши знання про особливості пізнавальних стилів учнів.

Ключові слова: диференціація навчання, диференційований підхід, індивідуальні особливості, індивідуальні потреби, когнітивний стиль, стильовий підхід, пізнавальна діяльність, методичні умови, рефлексивність, імпульсивність.

Постановка проблеми. Метою загальної середньої освіти є створення умов для всебічного розвитку індивідуальності дитини на основі виявлення її задатків і здібностей, виховання її як громадянина України, національно свідомої, демократичної, життєво й соціально компетентної особистості. Одним із ключових напрямів реформування шкільної освіти є диференціація навчання, тобто такий навчально-виховний процес, для якого характерним є врахування індивідуальних особливостей учнів, їх глибоке вивчення, виокремлення на цій основі типологічних груп і організація їхньої діяльності за допомогою різних методів і прийомів (Кизенко, 2012, с. 14). Диференціація навчання є засобом втілення індивідуалізації і означає перехід дитини на власний план та програму розвитку. Вона надає можливість кожному учневі визначитись у власних інтересах і нахилах, робить процес навчання більш комфортним, адаптуючи його до індивідуальних особливостей і потреб школярів, надає змогу їм успішно засвоювати зміст освіти, необхідний для повноцінної життєдіяльності та самореалізації в суспільстві.

Аналіз актуальних досліджень. Проблемі диференціації навчання у вітчизняній психолого-педагогічній науці кінця ХХ – початку ХХІ ст. присвячена значна кількість наукових праць, у яких досліджуються її різні

аспекти, зокрема праці таких учених, як Г. Авчіннікова, О. Барановська, Л. Березівська, Н. Бібік, Л. Бондар, С. Бондар, О. Бугайов, М. Бурда, Н. Буринська, Г. Васьківська, В. Володько, С. Гончаренко, Т. Дейніченко, Н. Дічек, Н. Завацька, В. Кизенко, О. Королук, О. Корсакова, С. Логачевська, Н. Ничкало, Ю. Олексін, І. Осадчий, М. Піддячий, О. Савченко, П. Сікорський, С. Трубачева, Н. Шиян, О. Ярошенко та ін. У ближньому зарубіжжі наукові дослідження в цій галузі також привертають увагу багатьох учених, а саме Ю. Бабанського, І. Бутузова, Г. Дорофєєва, Н. Менчинської, І. Осмолівської, Є. Рабунського, Г. Селевка, І. Сотової, О. Парфенової, І. Чередова, Н. Шахмаєва, Г. Щукіної, І. Якиманської (Росія), Г. Бунтовської, Н. Огурцова (Білорусія); Х. Лійметс, І. Унт (Естонія) та ін.

Мета статті полягає в обґрунтуванні необхідності розвитку когнітивного стилю учнів закладів загальної середньої освіти як чинника оптимізації диференційованого підходу до навчання.

Методи дослідження – аналіз літературних джерел, періодичних видань та Інтернет-ресурсів; співбесіди з педагогами та учнями; моделювання.

Виклад основного матеріалу. В умовах освітньої реформи, що відбувається в Україні, проблема диференційованого навчання стає ще більш актуальною та потребує суттєвого уточнення та поглиблення. Набуваючи нових векторів розвитку, вона трансформується у проблему пошуку механізмів та умов посилення розвивального ефекту навчання. При цьому розвиток співвідноситься не стільки з окремими пізнавальними процесами, скільки з особистісним розвитком учня.

Диференціація навчання – це умова функціонування освітніх систем; диференційоване навчання – характерна ознака навчального процесу; диференційований підхід – особливий підхід до організації навчання (Авчіннікова, 2011, с. 8). Незважаючи на значний досвід дослідницької і практичної діяльності щодо проблеми диференціації навчання, необхідно зазначити, що єдності у трактуванні цих понять науковці поки не досягли.

Важливим результатом збагачення диференційованого навчання можуть бути результати досліджень у галузі диференціальної психології. Високий евристичний потенціал у цьому плані має стильовий підхід, у межах якого на перший план виходять механізми індивідуальних відмінностей між людьми та способи пізнання дійсності, діяльності й поведінки (Вінтонів, 2010, с. 64). Стильовий підхід дозволяє враховувати в навчальному процесі можливості окремого учня, спираючись на потенціал його індивідуальності. Однак феномен індивідуальності полягає в тому, що закономірності індивідуальної діяльності не ідентичні закономірностям діяльності взагалі, у тому числі й навчальної діяльності. У процесі навчання, з метою посилення його розвивального ефекту, необхідно враховувати різні стилі учіння, пов'язані зі специфікою індивідуальної діяльності, яка відбиває особливості індивідуального досвіду учня (Rush, 1991, р. 310).

Зважаючи на роль стилю в розвитку особливостей людини, необхідно підкреслити індивідуальну своєрідність стилю як особливості індивідуальної навчальної діяльності. Ми погоджуємось із думкою М. А. Холодної, яка вважає, що стиль навчальної діяльності виступає як похідна трьох складових: спрямованості особистості, ступеня володіння свідомими психічними процесами та технічними прийомами діяльності (Холодна, 2004, с. 23).

У сучасній зарубіжній та вітчизняній науці когнітивний стиль розуміється як індивідуально-своєрідний спосіб переробки інформації, який характеризує специфіку складу розуму конкретної людини й виявляється у вигляді індивідуальних відмінностей у сприйнятті, аналізі, структуруванні та оцінці того, що відбувається навколо (Максименко, 2010, с. 7). Основними ознаками когнітивного стилю є:

1) процесуальна, інструментальна характеристика пізнавальної діяльності, яка визначає спосіб досягнення пізнавального результату;

2) операційна, наскрізна характеристика всіх рівнів пізнавальної сфери (відчуття, сприйняття, уваги, пам'яті, мислення);

3) біполярний вимір, завдяки чому когнітивний стиль виглядає як одна з двох крайніх форм реагування (імпульсивність/рефлексивність);

4) стійка в часі в конкретній ситуації, стабільна та універсальна характеристика суб'єкта, що відбиває своєрідність його пізнавальної діяльності; він може бути більш або менш успішним залежно від умов навчальної пізнавальної діяльності;

5) перевага одному із способів інтелектуальної поведінки: учень може обрати певний спосіб переробки інформації, у тому числі прийняти той, який рекомендує вчитель, однак у кінцевому підсумку він обирає певний спосіб сприйняття та аналізу подій, який найбільшою мірою відповідає його психологічним можливостям.

Наведені характеристики підкреслюють складну природу і призначення когнітивного стилю. Вони характеризують індивідуальні відмінності між учнями у способах пізнання довкілля (Палій, 2007, с. 188).

Особлива роль когнітивного стилю полягає в тому, що він виявляється як високоорганізований механізм регулювання інтелектуальної діяльності, дія якого виявляється в широкому спектрі навчальних ситуацій. Закономірно виникає запитання: що змінюється у процесі та результатах диференційованого навчання з врахуванням когнітивно-стильових особливостей учнів?

Порівняльний аналіз розуміння сутності диференціювання в межах традиційної моделі навчання і навчання з урахуванням когнітивного стилю, дозволяє зробити висновок про суттєві відмінності в механізмах його здійснення. У першому випадку диференційоване навчання, перш за все, пов'язується з успішністю навчальної діяльності. Тобто, воно орієнтується на продуктивні характеристики інтелектуальної діяльності, пов'язані зі

здібностями учня, узагальнювальним показником яких є навченість – загальна здатність людини, що відповідає за набуття знань і в цілому когнітивного досвіду. Індивідуальні показники здатності при цьому розташовуються за вертикальною шкалою від мінімальних до максимальних значень і завжди мають ціннісний вираз: високий рівень здібностей або їх розвиток у процесі навчання – це завжди добре. Необхідно підкреслити, що диференційоване навчання, яке розглядається в межах здібностей учня, його навченості, ураховує лише один аспект інтелектуальної діяльності, а саме продуктивний аспект. Наведене вище ілюструє така понятійна схема (рис. 1).

У процесі навчання, що враховує когнітивний стиль учня, розкривається інший, не менш важливий аспект його інтелектуальної діяльності – стильовий. У ньому на перше місце виходять не продуктивні, а стильові аспекти інтелектуальної діяльності, які співвідносяться зі способами здійснення інтелектуальної діяльності. Оскільки когнітивний стиль – це, перш за все, процесуальна характеристика пізнавальної діяльності, яка фіксує індивідуально-своєрідні способи отримання та переробки інформації. На відміну від здібностей, які оцінюються за вертикальною шкалою, стиль пропонує біполярний вимір.

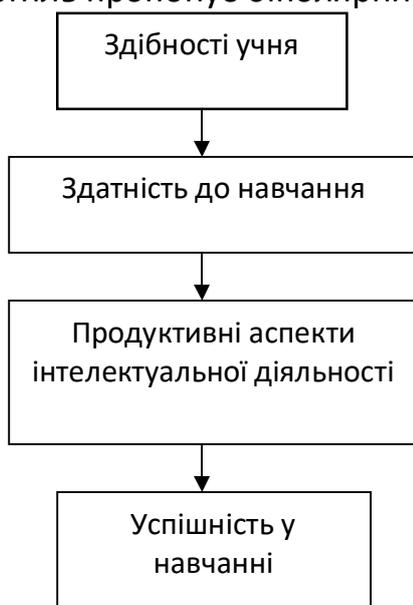


Рис.1. Диференціювання в межах традиційної моделі навчання

Індивідуальні показники стилю розміщуються на двох полюсах горизонтальної осі, наприклад, імпульсивність – рефлексивність, когнітивна простота – складність. Відповідно, різні полюси стилю можуть забезпечити однаково високу успішність навчальної діяльності. Кожен полюс стильового вияву рівноцінний з точки зору успішності навчальних досягнень. Саме тому ціннісна оцінка до когнітивного стилю не застосовується. У даному випадку понятійна схема набуває такого вигляду (рис. 2).

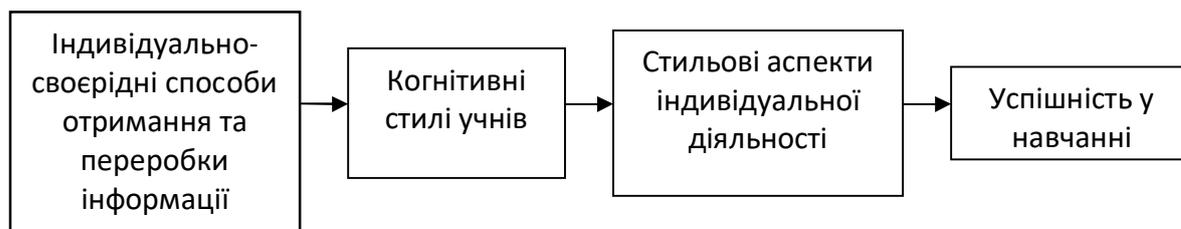


Рис. 2. Диференціювання з використанням когнітивного стилю навчання

Принципове значення має положення про те, що продуктивні та стильові аспекти інтелектуальної діяльності взаємопов'язані, похідні у відношенні до організації індивідуального розумового досвіду. Відповідно, при визначенні способів диференційованого навчання з метою посилення його розвивального ефекту необхідно враховувати як продуктивні, так і стильові аспекти інтелектуальної діяльності учня. Цілеспрямоване керування їх розвитком у навчальному процесі має сприяти збагаченню індивідуального розумового досвіду учня та посиленню розвивального ефекту навчання (Олійник, 2016, с. 279).

Особливе місце у процесі диференціювання займають умови застосування когнітивного стилю. Авторами доводиться справедливості гіпотези, що цілеспрямована дія на учня у процесі навчання з урахуванням їх когнітивного стилю може здійснюватися через комплекс методичних умов і буде сприяти виявленню продуктивної активності кожного учня (Опачко, 2011, с. 103). При цьому диференційоване навчання з урахуванням когнітивного стилю учня визначається як спосіб організації навчального процесу, який дозволяє вивести всіх учнів класу на приблизно однаковий рівень засвоєння основного матеріалу, який визначається вимогами Державного освітнього стандарту. Для кожного учня створюються комфортні в пізнавальному відношенні умови процесу навчання через надання йому варіативної методичної підтримки. Це досягається застосуванням сукупності та певного поєднання методів, організаційних форм, засобів навчання, ураховуючи індивідуальні відмінності учнів у сприйнятті, аналізі, перетворенні, застосуванні навчальної інформації.

Таким чином, диференційоване навчання з врахуванням когнітивного стилю передбачає, що для досягнення обов'язкових вимог Державного освітнього стандарту для кожного учня створюються комфортні в пізнавальному відношенні умови навчального процесу через надання йому варіативної методичної підтримки.

До основних методичних умов нами віднесено:

- 1) особливу організацію навчальної діяльності учнями різних когнітивних стилів на уроках різних типів та на різних етапах одного уроку;
- 2) спеціально розроблені навчальні завдання та їх поєднання;

- 3) розподіл учнів за групами, які враховують їх когнітивний стиль;
- 4) варіативність глибини вивчення навчальної теми;
- 5) вибір учнями різноманітних видів навчальної діяльності;
- 6) певний характер дозування допомоги з боку учнів та вчителя.

Дослідження вчених, що стосуються застосування когнітивного стилю у процесі диференційованого навчання учнів, приводять до висновку, що вчитель у практичній діяльності може врахувати не більше двох-трьох когнітивних стилів учнів. Саме тому, із декількох способів опису стилів ми виділили дві його характеристики: диференційованість поля з параметрами «полезалежність/полenezалежність» та тип реагування з параметрами «імпульсивність/рефлексивність». Їх поєднання приводить до можливості виділення чотирьох груп учнів:

- 1) імпульсивні полезалежні (І – П);
- 2) імпульсивні полenezалежні (І – НП);
- 3) рефлексивні полезалежні (Р – П);
- 4) рефлексивні полenezалежні (Р – ПН).

З урахуванням психологічних особливостей виділених груп учнів розроблено методичні рекомендації до організації навчальних занять, на яких у комплексі реалізуються перераховані вище методичні умови. Деякі з них подано в табл. 1.

Як було зазначено вище, важливою умовою диференційованого навчання є навчальні завдання. Їх зміст і поєднання в навчальному пакеті для учня розробляються також з урахуванням когнітивного стилю.

Таблиця 1

Особливості навчальних занять з урахуванням когнітивних стилів учнів

Когнітивний стиль	Психологічні особливості учнів	Методичні рекомендації до проведення навчальних занять
Імпульсивно-полезалежні (І – П)	а) проблеми з виділенням суттєвих деталей, краще засвоюють навчальний матеріал, що подається дедуктивним методом; б) важко проходить перенесення знань та умінь; в) у процесі виконання навчальних завдань підвищеного рівня складності помітно зростає кількість помилок	а) необхідно із самого початку створити цілісний образ об'єкта чи явища, що вивчається, виділити його суттєві, критеріальні характеристики; б) перевага пояснювально-ілюстративних та репродуктивних методів навчання; в) використання однокрокових завдань та запитань за евристичних методів навчання; потребують фіксованого часу на виконання контрольних завдань відкритого типу
Імпульсивно-полenezалежні (І – ПН)	а) сприйняття аналітичне, орієнтоване на індуктивну логіку викладу, здатні виділяти важливі, суттєві деталі, але внаслідок імпульсивності роблять багато помилок;	а) широко застосовуються пошукові, у тому числі проблемні та індуктивні методи навчання, за яких необхідна чітка організація навчальної діяльності, систематичний контроль, рефлексія виконаного;

	<p>б) легше відбувається процес перенесення знань та вмінь у відомі та нові навчальні ситуації, що дозволяє широко залучати їх до самостійної роботи;</p> <p>в) у процесі виконання початкових завдань підвищеного рівня складності помітно зростає кількість помилок</p>	<p>б) систематичне застосування запитань та завдань, що вимагають глибокого осмислення та розуміння питань, що вивчаються, концентрації уваги та волі;</p> <p>в) використання однокрокових завдань та запитань за евристичних методів навчання; контроль в усній та письмовій формі з фіксованим часом виконання</p>
<p>Рефлексивно-полезалежні (Р –П)</p>	<p>а) важко або зовсім не виділяють суттєві деталі, ознаки, дедуктивна та індуктивна логіка викладення сприймається рівноцінно;</p> <p>б) виникають складнощі в перенесенні знань, але рефлексивність забезпечує більшу глибину розуміння та осмислення питань, що вивчаються;</p> <p>в) здатні адекватно оцінювати навчальну ситуацію</p>	<p>а) важливо одразу окреслити суттєві ознаки об'єкту чи явища, що вивчається, виділити основні моменти та взаємозв'язки між ними;</p> <p>б) систематичне поєднання репродуктивних та проблемно-пошукових методів навчання; при цьому в управлінні навчальною діяльністю провідна роль відводиться вчителю;</p> <p>в) пропонувати завдання, що передбачають певну кількість та послідовність дій; контрольні завдання не обмежені в часі; перевага завдань відкритого типу, які надають можливість учню дати власну розгорнуту відповідь</p>
<p>Рефлексивні-полезалежні (Р –ПН)</p>	<p>а) сприйняття аналітичне, більш адекватна логіка індуктивного викладу, здатні виділяти суттєві ознаки, деталі, диференціювати їх від несуттєвих, допускаючи при цьому незначну кількість помилок;</p> <p>б) перенесення знань у відомі та нові навчальні ситуації відбувається без суттєвих ускладнень;</p> <p>в) здатні адекватно оцінювати навчальну ситуацію</p>	<p>а) необхідно надавати учням більше свободи та самостійності, широко використовувати проблемно-пошукові та індуктивні методи навчання;</p> <p>б) пропонувати питання та завдання, що передбачають глибоке розуміння, осмислення, установлення внутрішньо предметних зв'язків за знаннями та способами діяльності, генералізація та виділення головного в матеріалі, що вивчається;</p> <p>в) пропонувати завдання, що передбачають певну кількість та послідовність дій; завдання контролю з обмеженням часу виконання, а також тестові завдання закритого типу з вибором правильної відповіді</p>

Можливі варіанти кореляції типу завдань та стильових особливостей учнів подано в таблиці 2.

Таблиця 2

Відповідність навчальних завдань когнітивним стилям учнів

Тип завдань	Когнітивні стилі учнів			
	І - ПЗ	Р - ПЗ	І - НПЗ	Р - НПЗ
Завдання на відтворення та застосування засвоєного навчального матеріалу	систематичне виконання завдань	систематичне виконання завдань	часткове виконання завдань	виконання завдань на розсуд вчителя
Завдання на проведення аналізу з наступними висновками	часткове виконання завдань (керівництво вчителя)	систематичне виконання завдань (алгоритм)	систематичне виконання завдань (частковий алгоритм)	часткове виконання завдань (учитель-консультант)
Завдання на пошук та розкриття причинно-наслідкових зв'язків	виконання завдань на розсуд вчителя (під керівництвом вчителя)	часткове виконання завдань (часткова допомога вчителя)	систематичне виконання завдань (частковий алгоритм)	систематичне виконання завдань (учитель-консультант)
Завдання на прогнозування та моделювання ситуації	-	часткове виконання завдань (алгоритм)	систематичне виконання завдань (частковий алгоритм)	систематичне виконання завдань (учитель-консультант)
Завдання на групування зв'язків за їх генезисом	виконання завдань на розсуд учителя (за заданими ознаками)	часткове виконання завдань (алгоритм)	систематичне виконання завдань (частковий алгоритм)	систематичне виконання завдань (учитель-консультант)
Завдання на групування об'єктів	виконання завдань на розсуд учителя (за заданими ознаками)	часткове виконання завдань (алгоритм)	систематичне виконання завдань (частковий алгоритм)	систематичне виконання завдань (учитель-консультант)
Завдання на прогнозування та моделювання ситуації	-	часткове виконання завдань (алгоритм)	систематичне виконання завдань (частковий алгоритм)	систематичне виконання завдань (учитель-консультант)

За організації диференційованого навчання важливою умовою є підбір учнів до груп. Вивчення літератури, власні дослідження за учнями з різними когнітивними стилями засвідчують, що полenezалежні учні доволі легко здійснюють структурування навчального матеріалу, успішні за переходу від однієї форми подання навчального матеріалу до іншої. У цих учнів легше відбувається генералізація та перенесення знань, яскравіше виражена здатність обирати більш раціональні прийоми запам'ятовування та відтворення навчального матеріалу, ніж у полenezалежних учнів.

Рефлексивні учні більш повільні, але точніше сприймають інформацію, успішніше справляються із завданнями на перемикання уваги, на розуміння складних смислових зв'язків між основними поняттями. Відповідно, їх успішність у навчанні буде вище, ніж в імпульсивних учнів. Останні часто спішать, швидко перемикаються, відволікаються, допускаючи більше помилок та неточностей.

Як наслідок, успішність учнів за виконання одних і тих самих завдань суттєво відрізняється. Тому при компонуванні груп учнів необхідно сформувати їх так, щоб забезпечити вияв та розвиток когнітивно-стильових переваг учня.

Ми вважаємо, що з огляду на це, доцільно учнів класу об'єднувати в гомогенні групи (переважає один когнітивний стиль). При цьому для кожної групи вчитель розробляє пакет навчальних завдань. У кожному з них є інваріантні завдання, які забезпечують досягнення кожним учнем базового рівня, а також варіативні завдання. Їх виконання створює для учня ситуації розвитку з урахуванням його когнітивно-стильових особливостей.

На етапах закріплення, перевірки розуміння, застосування знань та вмінь більш доцільним є утворення гетерогенних груп. Спілкування учнів із різними пізнавальними можливостями та навчальними перевагами забезпечує розвиток тих якостей, які необхідні для розв'язання навчальних завдань певного типу. Учитель має пам'ятати, що при цьому розвивальний ефект виявляється неоднозначно: найменші зрушення в показниках успішності відбуваються у Р – ПН учнів, дещо більший – у І – ПН; за надання психологічної підтримки й варіативної допомоги найбільші зрушення відзначаються в ІП учнів. Вони найбільш чутливі до підтримки з боку педагога.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Таким чином, у багатоманітні форм та методів інноваційного навчання, які освоюють та використовують нині заклади загальної середньої освіти, диференційоване навчання зберігає свої провідні позиції, оскільки спрямоване на психологічний та особистісний розвиток учня. У сучасних умовах механізми та техніки його здійснення можуть бути збагачені за рахунок залучення знань про особливості когнітивних стилів учнів. Разом із тим, їх використання потребує спеціальної психолого-діагностичної компетентності вчителя, що має бути враховано у системі вищої педагогічної освіти та у процесі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

ЛІТЕРАТУРА

- Авчиннікова, Г. (2011). Профільна диференціація навчання школярів за кордоном та в Україні. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 3, 7-13 (Avchinnikova, H. (2011). Profile differentiation of education of students abroad and in Ukraine. *Problems of modern teacher training*, 3, 7-13).
- Вінтонів, М. І. (2010). Когнітивні стилі або в який спосіб ми мислимо? *Практична психологія та соціальна робота*, 9, 64-68 (Vintoniv, M. I. Cognitive styles or in what way do we think? *Practical psychology and social work*, 9, 64-68).

- Дидактичні засади диференціації навчання в основній школі / за наук. ред. В. І. Кизенка. Київ: Пед. думка (Didactic principles of differentiation of education in primary school / V. I. Kizenko. Kyiv: Ped. thought).*
- Максименко, С. Д., Пасічник, І. (2010). Роль когнітивно-стильових особливостей особистості в процесі навчальної діяльності. *Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». Тематичний випуск «Актуальні проблеми когнітивної психології», 14, 3-10* (Maksymenko, S. D., Pasichnyk, I. (2010). The role of cognitive-stylistic peculiarities of personality in the process of educational activity. *Scientific notes. Psychology and Pedagogy Series. Thematic issue "Actual problems of cognitive psychology", 14, 3-10*).
- Олійник, О. (2016). Сучасні наукові підходи до визначення сутності конструктивних умінь молодших школярів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 1 (55), 275-283* (Oliinyk, O. (2016). Modern scientific approaches to determining the essence of constructive skills of younger students. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, 1 (55), 275-283*).
- Опачко, М. (2011). Психологічні особливості управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка, соціальна робота, 22, 101-104* (Opachko, M. (2011). Psychological peculiarities of management of educational and cognitive activity of students. *Scientific Bulletin of Uzhgorod National University. Series: Pedagogy, Social Work, 22, 101-104*).
- Палій, А. А. (2007). До проблеми стильових проявів інтелекту. *Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія, Вип. 12, Ч. 1, 185-189* (Palii, A. A. (2007). To the problem of stylistic manifestations of intelligence. *Collection of scientific works: philosophy, sociology, psychology, Issue 12, Part I, 185-189*).
- Холодна, М. А. (2004). *Когнитивные стили. О природе индивидуального ума*. СПб.: Питер (Holodna, M. A. (2004). *Cognitive styles. The nature of the individual mind*. St. Petersburg: Peter).
- Rush, G. M., Moore, D. M. (1991). Effect of restructuring training and cognitive style *Educational Psychology, Vol. 11, 309-321*.

РЕЗЮМЕ

Гиря Алексей. Когнитивно-стилевой поход как средство дифференцированного обучения учащихся.

Целью статьи является обоснование необходимости развития когнитивного стиля учащихся как фактора оптимизации дифференцированного подхода к обучению. Методы исследования – анализ литературных источников, периодических изданий и Интернет-ресурсов; интервью с преподавателями и студентами; педагогическое моделирование. Освещена роль когнитивного стиля как механизма регуляции интеллектуальной деятельности. Акцентируется внимание на том, что в разнообразии форм и методов инновационного обучения дифференцированный подход направлен на психологическое и личностное развитие ученика. В современных условиях механизмы и приемы его реализации можно обогатить, привлекая знания об особенностях познавательных стилей учащихся.

Ключевые слова: дифференциация обучения, дифференцированный подход, индивидуальные особенности, индивидуальные потребности, когнитивный стиль, стильовой подход, познавательная деятельность, методические условия, рефлексивность, импульсивность.

SUMMARY

Giryа Oleksiy. Cognitive-style approach as a means of differentiated student learning.

The purpose of the article is to substantiate the need to develop the cognitive style of student's learning in general secondary education institutions as a factor in optimizing differentiated approach to learning. Research methods – analysis of literary sources, periodicals and online resources; interviews with teachers and students; pedagogical modeling. The study has found out that differentiated learning based on cognitive style implies that to meet the mandatory requirements of the State Educational Standard for each student creates comfortable cognitive conditions of the educational process by providing him with variant methodological support. The hypothesis that differentiation of learning is a means of embodiment of individualization and means of transition of the child to their own plan and program of development has been updated. The necessity of taking into account in the process of differentiation of learning the cognitive style of students, which takes into account the specific composition of the mind of a particular student and manifests itself in the form of individual differences in the perception, analysis, structuring and assessment of what is happening around is proved. The special role of cognitive style as a highly organized mechanism of regulation of intellectual activity, which manifests itself in a wide range of educational situations, has been clarified. The practical significance of the study lies in the possibility of using the methodological recommendations given in the article, which relate to certain aspects of working with students with certain cognitive styles, in the course of conducting training in general secondary education institutions. As the main conclusion of the article is the belief that in the variety of forms and methods of innovative learning, which are being mastered and used by the institutions of general secondary education, differentiated learning retains its leading position as it is aimed at the psychological and personal development of the student. In modern conditions, the mechanisms and techniques of its implementation can be enriched by attracting knowledge about the peculiarities of students' cognitive styles. The prospect of further exploration on this aspect of teaching should be development of a special psycho-diagnostic competence of the teacher, which should be taken into account in the system of higher pedagogical education and in the process of professional development of pedagogical staff.

Key words: differentiation of learning, differentiated approach, individual features, individual needs, cognitive style, style approach, cognitive activity, methodological conditions, reflectivity, impulsivity.