

MOKYMO INDIVIDUALIZAVIMAS JAV

XIX a. pabaigoje – XX a. pradžioje, keičiantis požiūriui į vaiką, jo psichologiją, į mokymo turinį bei jo organizavimą, vis labiau akcentuojamas prieštaravimas tarp mokymo organizavimo grupinių formų ir individualaus žinių įsisavinimo pobūdžio. Intensyvi mokslo, technikos pažanga vertė ugdyti iniciatyvias, savarankiškas, kūrybiškai mąstančias asmenybes, sugebančias galvoti, jausti ir veikti pačiose sudėtingiausiose situacijose. Mokykla vis labiau buvo kritikuojama už jos atotrūkį nuo gyvenimo ir nuo vaiko, ypač už nepaisymą jo prigimties, interesų, jo individualių psichinių savybių, už verbalinius mokymo metodus, dogmatinį mokymą ir pasyvų, mechaninį mokymąsi. Todėl paieška naujų mokymo organizavimo formų bei metodų atspindėjo objektyvią būtinybę atsižvelgti į vaiko individualybę.

Kadangi tuo metu egzistavusi pedagogikos teorija ir tradicinė mokykla negalėjo patenkinti naujų gyvenimo poreikių, atsirado nemaža reformistinio pobūdžio pedagoginių srovių (darbo, veiklos mokykla, „veiksmo“, eksperimentinė, asmenybės, socialinė, pragmatistinė, egzistencialistinė pedagogika, meninio, intelektualinio auklėjimo ir kitos, kurios pagrindinį dėmesį skyrė vaikui, jo prigimties, individualių psichinių savybių studijavimui. Bendras ir svarbiausias šių pedagoginių srovių principas – vaikas gerai įsisaugina tik tas žinias, kurių pats savarankiškai siekia, o sėkmingo mokymo pagrindinė sąlyga – individualaus priėjimo principas, kuris reiškia pedagoginį poveikį, atsižvelgiant į vaiko amžiaus bei individualius skirtumus, – jo išsivystymo, mokslumo lygį, mąstymo stilių, atminties specifiką, dėmesio apimtį, pastovumą, įsiminimo tikslumą, individualų veiklos stilių, žinių įsisavinimo greitį, darbo tempą ir kt. V.Šternas savo darbe „Apie individualių skirtumų psichologiją“ jau 1900 metais pastebėjo, jog praktiškai visi psichiniai procesai dalyvauja mokymosi procese, be to, jo tyrimai parodė, kad ir vienodo amžiaus vaikai turi daug individualių skirtumų ne tik gabumų, darbingumo, mokslumo srityje, bet ir jausmų, emocijų sferoje.

Naujųjų pedagoginių srovių atstovai, – G.Keršenšteineris, A.Lajus, S.Hollas, E.Meimanas, F.Fiorsteris, L.Gurlitas, H.Gaudigas, E.Demolenas, R.Kuzinė, S.Frenė, A.Ferjeras, V.Virtas, M.Montesori, P.Petersenas, F.Parkeris, P.Serčas, V.Kilpatrikas, Dž.Diuji, E.Parkherst, K.Uošburnas ir kt., studijavo ir

pagrindines sąlygas, lemiančias sėkmingą individualų darbą su vaikais. Pirmiausia šios sąlygos susietos su ypač dideliais reikalavimais mokytojui, kuris turi visapusišk pažinti mokinį, gerai suvokti jo individualias ir amžiaus ypatybes, mokėti pats ir mokyti mokinį tinkamai naudotis visais galimais mokymo ir mokymosi metodais, būdais, priemonėmis, sugebėti išsiaiškinti kiekvieno sunkumų priežastis, potencialias jo galimybes, intelekto lygį, darbingumą, numatyti konstruktyvių veiksmų programą; žinoti kiekvieno mokymosi greitį, darbo tempą, t.y. ar užduotį gali įvykdyti greitai, lengvai, be didelio vargo, ar lėtai, sunkiai, greitai pavargdamas – žinoti, kuo kiekvienas skiriasi nuo kitų.

E.Meimano, V.Šterno, E.Klaparedo, S.Hollo, Dž.Diuji ir kt. tyrimai padėjo moksliskai pagrįsti mokymo individualizavimo bei diferencijavimo būtinumą. Individualaus mokymo idėjas kėlė Dž.Lokas, Ž.Ž.Ruso (nušvietęs individualias vaiko brendimo ypatybes), J.H.Pestalocis, kuris ypač akcentavo, jog, individualiai prie vaiko prienant, sužadinamos jame glūdinčios jėgos, jog mokant būtina remtis individualia būseną, rasti tokius metodus bei būdus, kurie atitiktų jo prigimtį.

Taigi pripažįstant tradicinės mokyklos trūkumus, XIX a. pabaigoje – XX a. pradžioje Vakarų Europoje ir JAV ieškoma efektyvesnių mokymo organizavimo formų bei metodų, kurie labiau atitiktų vaikų mokymosi skirtumus, leistų atsižvelgti į jų amžiaus ir individualias savybes: į veiklos tempą, nuovargio ypatybes, interesus, polinkius bei poreikius, gabumus, motyvaciją, darbingumą, valią, suvokimą, vaizduotę, mąstymą, atmintį ir kt. Remiantis moksliniais tyrimais, pripažįstama, jog toje pačioje klasėje susidaro tam tikros tipinės mokinių grupės, pagal kurias ir reiktų organizuoti mokymą taip, kad būtų ugdoma individualybė ir išvengiama vaiko asmenybės niveliacijos.

Ypač ryškūs poslinkiai mokymą individualizuojant pastebimi šio amžiaus pradžioje JAV pedagogikoje ir mokyklos praktikoje. Jau ankstyvieji progresyvistai (F.Parkeris, F.Adleris, P.Serčas ir kiti) daug dėmesio skyrė individualaus priėjimo principui, kėlė mokinių individualybės klausimus, masinio, standartizuoto mokymo trūkumus, pasisakė prieš vaiko individualybės ignoravimą, ieškojo metodų ne tik individualybei pažinti, bet ir ją aktyvinti mokymo procese, stengėsi atitinkamai organizuoti mokymo turinį. Ankstyvieji progresyvistai pagrindiniu savo veiklos principu laikė pedocentrizmą (vaikas – tai saulė, aplink kurią turi sukis visas pedagoginis procesas). Pasisakoma prieš dalykines

programas, prieš pamoką kaip pagrindinę mokymo organizavimo formą, už kompleksinį mokymą jaunesnėse klasėse, už koreliacijos principą – vyresnėse.

M.Džonson (Ferhopo mokykla, 1907 m.) mokymo tikslą apibūdino kaip organinį vaiko ugdymą (kūno, proto, sielos), kad koreliacija pradinėse klasėse turi vykti aktyvių užsiėmimų metu (pasivaikščiojimai, pasikalbėjimas, dramatizavimas). Ji ir vidurinėje mokykloje siūlė daug pakeitimų, – pasisakė prieš egzaminus, oficialų kėlimą iš klasės į klasę, teigė, jog kiekvienas mokinys turi dirbti savo tempu, pats nustatyti savo pasiekimų lygį.

Ryškus posūkis į mokymo individualizavimą JAV mokykloje pasireiškia dar 1888 m. P.Serčo (P.Search, Pueblo planas), iniciatyva, kuris atsisakė klasikinės-pamokinės sistemos, tradicinių mokslo metų. Dominuoja individualus mokymasis, bendros pamokos vyksta retai, tik iškilus sudėtingiems klausimams, kurių patys mokiniai išnagrinėti nesugeba. Mokant vaikus, ypač akcentuojami individualūs poslinkiai, kurie laikomi pagrindiniu žinių siekimo stimulu. Atsisakoma namų darbų, o daugiausia laiko skiriama mokymui dirbti su knyga. Pradiniame mokymo etape dominuoja ir žaidybiniai elementai, o aukštesnėse pakopose savarankiškumas didinamas – vyresnėse klasėse visas mokymas vyksta laboratorijose, kabinetuose, bibliotekoje, kur vyrauja tikra mokslinio darbo atmosfera, skatinami kūrybiniai ieškojimai.

P.Serčas daug dėmesio skiria gamtos pažinimui. Vaikai pastoviai stebi įvairius gamtos reiškinius, atlieka bandymus bei eksperimentus, o visą surinktą medžiagą apibendrina pranešimų, rašinių forma salėje, laboratorijoje ar kabinete. Kiekvienas vaikas asmeninės patirties dėka ieškojimais ir atradimais pažįsta gamtą, priartėja prie tiesos, – kiekvienas dirba savo tempu ir pagal jėgas.

Mokantis matematikos ciklo dalykų, dominuoja taip pat individualus darbas, kuriam pateikiama daug įvairių metodinių nurodymų. Probleminės užduotys kelių rūšių: pagal minimumo ir maksimumo (daug žinių, aukštas jų mokslinis lygis) programas. Humanitariniame cikle vyrauja daugiau saviraiškos formos, kūryba.

Šioje sistemoje mokytojo pozicija ypatinga, – nors pastoviai yra tarp vaikų, tačiau įsiterpia tik tada, kai mokiniai patenka į aklavietę. Jo pagrindinė funkcija – mokyti vaiką mokytis, savarankiškai dirbti. Tiesa, jis fiksuoja patenkinamą ar nepatenkinamą medžiagos įsisavinimą iš kiekvienos temos, tačiau diferencijuotą pažymių nerašo.

Santa-Barbara planas jau numatė mokinių skirstymą pagal sugebėjimus suvokti žinias (pagal įgyjamų žinių apimtį ir gylį) į 3 srautus (pogrūpius), nors mokiniams buvo leidžiama pereiti iš vieno pogrūpio į kitą. Perėjimo iš klasės į klasę laikas taip pat nebuvo ribojamas.

Nort-Denver planas kartu su visai klasei pateikiamais minimaliais reikalavimais (minimum programa) numatė individualaus darbo galimybę, sprendžiant sudėtingus klausimus, atskiras problemines užduotis. Gabiems, darbšties mokiniams buvo sudarytos sąlygos pagreintu tempu išmokyti programą.

Šiuose didaktiniuose ieškojimuose ypač ryški viena mokymo individualizavimo kryptis, kuriai daug dėmesio skyrė Holmsas W.H. savo knygoje „School organization and the Individual Child” (1912 m.) – tai mokinio individualaus darbo organizavimas mokymo procese, nereformuojant turinio. Ši tendencija toliau buvo plėtojama Daltono plane, kuris bus pristatytas žemiau.

Batavijos planas praplėtė ir patobulino Pueblo sistemos metodinius ieškojimus. Šio plano lyderis Dž. Kenedis (Kennedy) mėgino susieti kolektyvų ir individualų mokymą (1898 m.). Iš pradžių vienoje klasėje skiriami dirbti du mokytojai, kurių vienas turi teikti individualią pagalbą. Vėliau tokiu pat būdu dirba vienas mokytojas, skirstydamas laiką į du etapus: į pamokinį darbą su visais mokiniais ir individualų – su tais, kuriems reikia pagalbos. Ilgainiui ši mokymo forma peraugo į „vadovaujamo mokymosi” sistemą (supervised study and directed learning), kuri labai paplito JAV mokyklose. Ši sistema nepaprastai didelius reikalavimus kėlė mokytojui: sugebėti labai gerai organizuoti darbą, visapusiškai pažinti mokinį (poreikius, interesus, charakterį, galimybes...), kvalifikuotai parengti mokinį savarankiškam darbui, mokyti jį mokytis, padėti sau pačiam, sugebėti vadovautis vaikų patirtimi, interesais, valia, žadinti potencines jų galimybes, mokėti formuluoti klausimus ir juos pateikti, to paties mokant vaikus. Mokytojas turi būti ne tik geras savo dalyko žinovas, bet ir puikus psichologas, jautrus, subtilus žmogus.

Batavijos plane nebuvo visiškai atsisakyta klasikinės-pamokinės sistemos, tačiau pastebima tendencija trumpinti perteikiamą jos dalį – aiškinti tik pačius sudėtingiausius klausimus. Patys populiariausi metodai – probleminiai, diskusijų, tiriamasis, nors po to žinios turi būti apibendrinamos, susistemintos.

„Vadovaujamo mokymosi“ sistema klestėjo JAV 1910–1930 metais. Ją teoriškai pagrindė L.Holkvestas (Hali-Quest), J.Stormzendas (Stormzand), S.Č.Parkeris, T.S.Brydas (Breed), K.Uošburnas (Washburne). Ji rado atgarsį ir Lietuvos pedagogų darbuotse (J.Vabalas-Gudaitis, J.Laužikas ir kt.).

Ankstyvųjų progresyvistų mintis, pasiekimus susintetino Gary planas, kurį 1907 metais pagrindė V.Virtas (W.Wirt), stengdamasis visiškai individualizuoti mokymą. Testais pagal darbo tempą suskirstė mokinius į greitus, vidutinius ir lėtus, o mokymo dalykus į privalomus ir pasirenkamus pagal interesus. Mokymo procesas organizuojamas trim etapais: kolektyviniai užsiėmimai klasėje, savarankiškas darbas laboratorijose, dirbtuvėse, bibliotekoje ir galutinis etapas – apibendrinamasis darbas auditorijoje. Tai pranešimai, referatai, diskusijos ir kt., kurių paskirtis – ugdyti kūrybines galias. Auditorija – pats ryškiausias Gary sistemos bruožas. Čia koncentruojamas, sujungiamas į visumą visas mokyklos gyvenimas, – tai ir žinių įtvirtinimas, ir jų apibendrinimas, ir mokinių saviraiška. Mokiniai kasdien derina tris dalykus: darbą (fizinį, piešimą, muziką), mokymąsi ir žaidimus (working-learning-playing). Nuolatinių klasių nėra, mokiniai dirba su įvairiais mokytojais, į aukštesnes klases keliami per visus mokslo metus pagal žinių lygį. Kiekvienas mokosi pagal savo sugebėjimus, interesus, tempą, pagal savo programą.

Pagrindinis Gary sistemos principas – mokymasis veikiant (learning by doing), todėl daug dėmesio skiriama žinių taikymui naujomis sąlygomis. Akcentuojami tarpdalykiniai ryšiai. Čia dar labiau paplito koreliacijos principas.

Gary sistema daug kuo panaši į Pueblo planą, Batavijos sistemą, tačiau esama ir skirtumų: nevienodas auditorijos vaidmuo, protinio, fizinio darbo bei žaidimų nuolatinis derinimas, mokymasis veikiant ir kt.

Pedagoginis Verto eksperimentas JAV turėjo didelį pasisekimą, – 1929 metais 200 miestų (41 valstija) buvo naudojama ši sistema, kurioje individualizuojamas ne tik mokinių darbas, bet iš dalies ir mokymo turinys.

Ankstyvųjų progresyvistų patirtį, jų idėjas teoriškai apibendrina Dž.Diuji (J.Dewey), kuris pragmatinės filosofijos ir psichologijos pagrindu sukūrė naujos pedagoginės srovės teoriją, išnagrinėdamas joje mokymo turinį ir metodus. Pagrindinius pragmatinės pedagogikos teiginius suformulavo dirbdamas savo „Laboratorinėje“ mokykloje prie Čikagos universiteto (1894–1904), kurioje tikrino savo teorines hipotezes.

„Laboratorinės” mokykloje tikslas, pagal Diuji, – parodyti, kaip mokykla, esant tam tikram administravimui, mokymo organizavimui, gali tapti tam tikra prasme miniatiūrine „visuomene”, kurioje vaikas gyvena, plečiami jo interesai, sugebėjimai.

Diuji pasiūlė naują, lanksčią mokyklos darbo organizaciją (be programų, be tvarkaraščio, be pamokų). Naujas mokymo turinys ir nauji mokymo metodai. Pagrindinė sąlyga – išlaikyti nenutrūkstamą vaiko patirtį, nes bet koks bandymas nutraukti vaiko patirties vientisumą galėtų, pagal Diuji, sulaukyti, sutrukdyti spontaniinę vaiko intelekto išraišką, t.y. „mąstymą veikiant”.

Jaunesnėse klasėse mokymo turinys daugiau faktinio-buitinio, žaidybinio pobūdžio, o vyresnėse klasėse pateikiama mokymo medžiaga kur kas sudėtingesnė, logiškesnė ir sistemingesnė, nes, pagal Diuji, dabar jau dominuoja intelektualiniai mokinių interesai, projektus jie renkasi pagal temas ar dalykus taip pat gerokai sudėtingesnius.

Dž. Diuji savo eksperimentinius rezultatus apibendrina str. „Rankų darbų vieta elementarioje mokykloje”, kuriame pagrindė savo požiūrį į mokymo turinį ir metodus pradinėje mokykloje. Mokymo turinys turi būti skirstomas į 3 rūšis: aktyvūs užsiėmimai (staliaus darbai, siuvimas, kulinarija), 2) užsiėmimai, susieti su socialine aplinka (istorija, geografija) ir 3) skaitymo, rašymo įgūdžių formavimas.

Dž. Diuji ypatingą dėmesį mokymo procese skyrė vaikui, jo aktyviam, savarankiškam, kūrybiniam mąstymui, reikalavo, kad mokymo turinys ir visas jo organizavimas atitiktų vaiko patirtį, sugebėjimus, interesus, kad būtų ugdomas jo pastabumas, kūrybingumas, išradingumas, loginis mąstymas, savarankiškumas, kad mokymas vyktų veikiant. Jis teoriškai pagrindė probleminio mąstymo metodą, tuo pačiu ir probleminių mokymą. Pagrindinis mokytojo uždavinys – iškelti mokiniams tokius tikslus, kurie atitiktų jo reikmes, jausmus ir skatintų veikti.

Dž. Diuji, apibendrinęs ankstyvųjų progresyvistų patirtį, sukūrė teoriją, kuri tapo kitų mokymo sistemų pagrindu, kurios plėtojo mokymo individualizavimo, diferencijavimo bei aktyvizavimo idėjas.

Įdomi savo organizacija ir mokymo turiniu A. Fleksnerio arba Linkolno privati mokykla (A. Flexner, 1923); joje itin ryškus utilitarinis požiūris į turinį, kuris skirstomas į 4 kursus: gamtamokslinis, pramoninis, estetiškas bei pilietinio auklėjimo. Sudarant mokymo turinį, remiamasi kompleksiniu bei korelia

ciniu principais, orientuojantis į taikomąjį pobūdį, – į vaikų interesus, iš vienos pusės, ir į besikeičiančius visuomenės poreikius – iš kitos. Kiekvieno kurso mokomasi realioje praktinėje veikloje, kooperuojantis į grupes ar individualiai. Mokytojų uždavinys – kurti programas, vadovėlius, rengti metodinę medžiagą mokiniams, ieškoti naujų metodų ir kt.

Fleksnerio vidurinė mokykla – organinė tąsa elementarios. Jos šešerių metų programą taip pat sudaro kompleksiniai mokomieji kursai, pavyzdžiui VII klasėje „bendrojo kurso“ temoje „žmogus ir jo aplinka“ numatoma mokyktis geografijos, ekonomikos pagrindų, ekologijos, higienos ir kt.

Tenka konstatuoti, jog Fleksnerio mokykla, kaip jokia kita, labai ilgai turėjo įtakos Amerikos švietimo sistemai.

Vertas dėmesio eksperimentas, vykęs valstybinėse mokyklose Vinetkoje, kurį vykdė Dž.Diuij pasekėjas K.Uošburnas ir kuris tęsėsi nuo 1919 iki 1943 metų. Skirtingai nuo A.Fleksnerio, kuris iš pragmatinės pedagogikos pasisavino utilitarinį mokymo turinį, Uošburnas savo praktinėje veikloje panaudojo Dž.Diuij propaguojamus individualaus mokymo metodus, kuriuos jis sėkmingai derino su grupinio darbo formomis.

Mokymo programa sudaryta iš dviejų dalių: privalomų žinių – aritmetikos, rašymo, skaitymo, gamtos pagrindų ir pasirenkamų dalykų, tarnaujančių saviraiškai (literatūra, piešimas, dainavimas, lipdymas...). Privaloma programa išmokstama dirbant individualiai, specialioji – grupinių užsiėmimų metu, kurių tikslas išmokyti vaikus koordinuoti savo veiksmus su kitais grupės nariais, siekiant bendrų tikslų.

Kadangi charakteringiausia Vinetkos plano savybė – mokymo individualizavimas, todėl, sprendžiant tiek turinio, tiek mokyklos organizacijos klausimus, dėmesio centre – mokinio individualus, savarankiškas darbas. Mokymo turinys metodiškai parengiamas taip, kad kiekvienas galėtų pats savarankiškai mokytis, – sau padėti, nukreipti tinkama linkme, kontroliuoti bei vertinti save. Tam tikslui parengti įvairūs testai – bendrieji, diagnostiniai, kontroliniai. Daug dėmesio skiriama medžiagos struktūrai, – akcentuojamos, paryškinamos pačios sudėtingiausios ir mokiniams sunkiausiai suvokiamos struktūrinės dalys. Mokymo medžiaga metodiškai tvarkoma taip, kad naujame struktūriiniame vienetė būtų tik vienas visai naujas elementas.

Individualaus savarankiško darbo irgi mokoma. Jis įtraukiamas palaipsniui, ilginant laiką, plečiant žinias, keičiant jo pobūdį, metodiką. Dominuoja

tiriamojo pobūdžio mokymosi metodai (paieškos, problemų sprendimo, eksperimentų ir kt.). Ypač svarbus vaidmuo skiriamas mokytojui tiek individualaus darbo etape, tiek grupinių užsiėmimų metu, nes nuo jo kvalifikuoti instruktavimo, vadovavimo, koregavimo, vaiko psichologijos išmanymo priklauso mokymo proceso rezultatai bei vaiko asmenybės saviugda, savęs vertinimas.

1913 metais Frederikas Berkas (Burk) susistemino individualaus mokymo organizaciją, t.y. ją pagrindė sisteminiiais principais, dirbdamas San-Francisko valstybinio koledžo mokykloje. Šis eksperimentas turėjo didelės įtakos Daltono plano raidai, ypač jo vėlesniame etape (1913–1920 m.).

Daltono planą nuo kitų sistemų skiria savitai organizuotas individualus savarankiškas darbas laboratorijose, kabinetuose ir kt., kuris visai pakeičia pamoką ir jos teikiamuosius metodus ir kuriam skiriamos 3–4 val. per dieną (mokymo instruktažui – 1 val.).

Šioje sistemoje, skirtingai nuo kitų, mokiniai gauna užduotis visam mėnesiui ir atsiskaito dalimis pagal nustatytą tvarką. Mokiniai patys planuoja savo darbo laiką, dirba pagal savo tempą ir galimybes, laisvai pasirenka darbo pobūdį. Įdomi apskaitos metodika. Apskaita vykdoma remiantis trijų rūšių kortelių sistema.

Daltono planas pirmiausia moko mokinį planuoti savo darbą, racionaliai paskirstyti laiką. Kiekvienas mokinys aprūpinamas „darbine knyga“, kurioje pateikiamos kruopščiai parengtos užduotys, įvairūs paaiškinimai, metodiniai nurodymai. Darbo diena susideda iš 3 dalių: 1) darbo planavimas dienai (su mokytojo pagalba); 2) laboratorinis periodas (savarankiškas darbas) ir 3) aptarimo etapas (conference period) – grupiniai bendrų problemų aptarimai. Naują „darbinę knygą“ mokinys gauna tik tada, kai įvykdo per mėnesį 100 darbo vienetų (unit), – 20 dienų mokosi 5 dalykų (vienos dienos vieno dalyko darbo apimtis - vienetas (unit)).

Mokslo metų pradžioje mokiniai testuojami, – nustatomas bendras gabumų lygis. Vėlesnieji testavimo rezultatai pastoviai lyginami su pradiniais. Į juos atsižvelgiama organizuojant mokymo procesą, todėl mokiniai, ypač gabieji, pasiekia gana ženklių rezultatų.

Šio plano pagrindėja Elena Parkherst (Parkhurst) nepaprastai svarbų vaidmenį skiria mokytojui, kuris turi būti ne tik geras specialistas, bet ir puikus vaiko sielos žinovas, mokėdį jam bet kuriuo metu padėti: žinoti, kas jam nesu-

prantama ir kodėl, kaip rasti išeitį iš susidariusios konfliktinės situacijos. Su Daltono plano praktika susijęs vadinamasis „kontraktų metodas“, pagal kurį mokomoji medžiaga skirstoma fragmentais (užduotimis) pagal tris vertinimo lygius: „patenkinamai“, „gerai“, „labai gerai“. Mokinys, dirbdamas savo tempu, įgyja tokių žinių, kokios atitinka jo sugebėjimus, galimybes. Ši sistema leido kiekvienam vaikui maksimaliai realizuoti savo sugebėjimus. „Kontraktų metodui“ daug dėmesio skyrė H. L. Milleris savo knygoje „The Self-directed School“ (1925), kurioje plačiai pristato šią sistemą. Tiesa, čia buvo problemų, susijusių su turinio skirstymu fragmentais bei žinių įgijimo kriterijų nustatymu. Reiktų pastebėti, jog Frederikas Berkas taip pat mėgino sukurti specialių būdų kontrolę pagal žinių įgijimo lygį, kuri įtakojų Daltono plano žinių apskaitos metodiką.

Homogeninių klasių atsiradimas JAV susijęs su Detroito sistema, vadinamoju Pletuno (Platoon, 1918) planu, kuris savo metodika artimas Gary sistemai ir vadinamas srautų mokykla. Mokiniai skirstomi į du srautus: vienas mokosi pagrindinių dalykų klasėje, kitas – specialiose patalpose. Jų veikla kaitaliojama.

Tačiau Detroito sistemos išskirtinis požymis, kuris nebūdingas kitoms sistemoms, – mokinių skirstymas pagal testavimo rezultatus (IQ) į gabius, vidutinius ir silpnus (x,y,z). Detroito planas – tai jau teoriškai pagrįsto diferencijuoto mokymo pradžia JAV, kaip Daltono planas – mokymo individualizavimo viršūnė.

XX a. pradžios savita sintezė visų pedagoginių ieškojimų Amerikoje – projektų metodas, kurį teoriškai pagrindė Dž. Diuji, V. Kilpatrikas, E. Kolingsas, J. A. Stivenonas (Stevenson), V. Čartersas (W. Charters) ir kiti. Ši sistema didelės įtakos turėjo probleminiam (kompleksiniam) metodui plisti. Mokiniai patys turėjo teisę rinktis užduotį-projektą ir jį savarankiškai ar mokytojų padedant spręsti. Projektai būdavo tiek individualūs, tiek grupiniai. Vykdydami projektą (spręsdami problemą) mokiniai savarankiškai semiasi žinių iš įvairių šaltinių, dirbdami individualiai pagal savo tempą ir galimybes. Įvykdžius projektą, žinios paprastai kolektyviai susistemamos, apibendrinamos. Projektų metodas dar labiau individualizuoja mokinių veiklą, dar labiau negu Daltono planas moko planuoti savo darbą, kadangi mokytojo pagalba mažesnė, nors dalykiškesnė. Ugdomas mokinių savarankiškumas, pareigingumas, atkaklu-

mas siekti tikslo. Ši sistema verčia naudoti įvairius aktyvius mokymo metodus, moko įvertinti visas aplinkybes, numatyti kliūtis ir būdus joms nugalėti.

Mokytojo vaidmuo labai svarbus parenkant projektus, organizuojant jų vykdymą, reikiama linkme nukreipiant problemos sprendimo procesą, sukeliant tinkamas vaikų nuotaikas, juos palaikant, paremiant. Labai svarbu kompetentingai naudotis individualaus priėjimo principu.

Amerikos švietimo atstovai, stengdamiesi subalansuoti individualią ir grupinę mokinių veiklą, išvengti ankstesnių sistemų kai kurių trūkumų, 1931 metais atkreipia dėmesį į Morrisono metodą, kuriame pagrįsčiau buvo derinamas individualus ir grupinis darbas. Šis metodas reikalavo griežtai apibrėžti pagrindinį mokymo turinį, jį įsisavinti vienu ir tuo pačiu metu, nors mokiniai galėjo dirbti tiek individualiai, tiek nedidelėmis grupėmis. Morrisonas teoriškai pagrindė kompleksinio mokymo sistemą.

Keičiantis gyvenimo poreikiams, 1930-aisiais metais plačiai paplito „bendro lavinimo“ idėja, nukreipta į asmenybės ugdymą demokratinei visuomenei. Tačiau toks mokymas neparengė nei aukštajai mokyklai, nei praktinei veiklai. Todėl iškilo reikalas keisti tiek mokymo turinį, tiek jo organizavimą, ypač vyresnėse klasėse. Plačiai pradedama praktikuoti įvairių kursų mokomosios medžiagos koreliacija (kelių giminingų dalykų jungimas į vieną), pavyzdžiui, gamtos mokslo kursą (general science) sudarė fizikos ir biologijos žinios; visuomenės mokslo (social studies) – istorijos, geografijos, pilietinio mokslo žinios ir kt. Visas mokymas bazavosi apie kompleksinio pobūdžio gyvybiškai svarbias problemas, kurios ir tapo mokymo proceso centru, šerdimi (core), ir kurių pagarinu buvo sudaromos ir mokymo programos (curriculum). Atskirų dalykų ribos tartum nusitrindavo, vykdavo tartum jų susilieėjimas.

Pagrindiniai reikalavimai core programoms: jos privalomos visiems; ribos tarp atskirų dalykų nyksta; užsiėmimai sudvigubinami; mokytojas kartu su mokiniais planuoja mokomąją medžiagą, ją paskirsto; mokymas vyksta kompleksinių temų, problemų sprendimo pagrindu ir kt. Pradinė pozicija – ne loginė mokslo dalyko struktūra, o kompleksinių problemų logika.

Toks mokymo turinys lėmė ir atitinkamas mokymo organizavimo formas bei metodus. Vienas ir tas pats mokinys atskirų dalykų galėjo mokytis skirtingais lygiais vienu ir tuo pačiu metu (maždaug trijų metų laikotarpio ribose). Mokinių veikla skirstoma į individualų darbą ir grupinį. Ypač buvo akcentuojamas mokėjimas savarankiškai dirbti su knyga, žinytais, žodynais, bibliotekų

katalogais ir kt. Pastoviai buvo derinamos individualios ir grupinės veiklos formos, individualūs ir grupiniai darbo metodai. Individualaus darbo metodus priskiriami: savarankiškas darbas su diferencijuotomis užduotimis, įvairių projektų atlikimas, problemų sprendimas, mokytojo konsultacijos, savarankiškas darbas kabinetuose, laboratorijose ir t.t. Grupinio darbo metodai – tai grupinė diskusija, ekskursijos, savitas metodas – „komisijų darbas, diskusija“ (panel discussions) ir daugelis kitų. Nebuvo visai atsisakyta ir paskaitinio metodo, kuris, tiesa, buvo griežtai kritikuojamas dėl jo galimybės skatinti pasyvumą vietoj aktyvumo. Kad paskaitinis metodas žadintų mintį, verstų mąstyti, protauti, mokytojas pirmiausia turi žinoti mokinių pasirengimo lygį, jų sudėtį, interesus. Daug dėmesio skiriama klausymo įgūdžiams formuoti. Paskaitos metu mokiniai bendrai supažindinami su tema, problema, jos ypatumais, pateikiama bendra darbo kryptis, ypač jei darbo metodai ryškiai skiriasi nuo ankstesnių, jiems žinomų. Šis metodas taip pat buvo skiriamas žinioms apibendrinti, susisteminti.

Batavijos planas rado platų atgarsį ir 30-aisiais metais „instrukuojamo, nukreipiamojo“ mokymo sistemoje (supervised and directed study), kur taip pat daug dėmesio skiriama savarankiško darbo mokėjimams bei įgūdžiams formuoti, ypač skatinant vaikų iniciatyvą, kūrybinis mąstymas. Toks mokymo proceso organizavimas ne tik formavo savarankiško darbo įgūdžius, bet ir visiškai individualizavo mokymą, užduotys buvo griežtai diferencijuotos. Mokytojo vaidmuo – teikti pagalbą, mokiniui susidūrus su sunkumais, kurių pats nepajėgus nugalėti.

Saviti, reikšmingi mokinių saviraiškai, jų socializacijai – grupinio darbo metodai. Pavyzdžiui, grupinė diskusija taikoma aptarti kokiai nors problemai. Iš pradžių išsiaiškinamas šios problemos reikšmingumas, pasiskirstomas darbas tarp mokinių, kurie kooperuojasi į grupes po 3–4, ieško problemos sprendimo būdų, studijuoja įvairius šaltinius. Po to gautos žinios susumuojamos, sisteminamos, aptariamos visų klasės mokinių, diskutuojama šių žinių pagrindu.

Įdomus vadinamasis „panel discussion“ metodas („komisijos diskusija“), kurio esmė ta, jog mokiniai patys prisiima atsakomybę už naujos medžiagos išmokimą. Grupė mokinių (6–8) įsipareigoja visapusiškai išnagrinėti naują temą, išspręsti problemą. Paskirtą dieną visos klasės akivaizdoje vyksta „komisijos posėdis“ (panel), kuriam vadovauja jos pačios paskirtas pirmininkas.

Pradžioje kiekvienas komisijos narys daro trumpą pranešimą apie atliktą darbą, po to vyksta diskusija iš pradžių tarp komisijos narių, vėliau į ją įsitraukia visi klasės mokiniai. Visą darbą apibendrina komisijos pirmininkas.

Buvo plačiai praktikuojami ir kiti aktyvūs grupinio darbo metodai – forumai, ekskursijos, sociodramos (tikslas įsiterpti į situaciją).

Pokario metais JAV pedagogikoje ir mokyklos praktikoje kyla naujų idėjų tiek pertvarkant mokymo turinį, tiek jo organizavimą. Konkrečių pasiūlymų pateikia Dž. Konantas mokyklos darbui tbulinti, pagrindinį dėmesį skirdamas gabiųjų problemai. Jiems jis skiria plačią programą: be privalomų kursų, siūlo papildomai mokytis daug akademinio pobūdžio dalykų. Dž. Konanto projekte akcentas į aukštesnį turinio lygį, taip pat į mokymo individualizavimą bei diferencijavimą, – aukštesnėse klasėse organizuojami universitetinio lygio kursai, vasaros mokyklos, kur pagrindinis dėmesys skiriamas savarankiškam mokinių darbui. Džeromo Brunerio idėja, jo teorija taip pat pastūmė mokyklą į naujų reformų kelią. Buvo teigiama, jog svarbiausias mokytojo uždavinys – sužadinti vaikų meilę žinioms ir leisti jiems žinias įsisavinti savarankiškai. Atsakydamas į klausimą, kaip mokytis, Dž. Bruneris mokymo organizavimui kelia vieną principą, – „mokymas – tai atradimo aktas“. Mokymo turinyje pagrindinį dėmesį skiria ne faktams, o žinių struktūrai, kurios suvokimas leidžia mokiniui laisvai jomis operuoti, – jas klasifikuoti, vertinti, perkelti ir t.t. Dž. Bruneris mano, jog bet kokio lygio žinias gali įgyti bet kokio amžiaus vaikas, – svarbiausias dalykas – jų pateikimo forma. Jis ypač akcentuoja mokinių savarankiško, tiriamojo pobūdžio darbo svarbą.

Už mokymo individualizavimą ypač pasisako humanistinės pakraipos pedagogai bei psichologai, teigdami, jog mokymas turi būti orientuotas į mokinį, o pačios žinios turi padėti jam geriau pažinti save, rasti savo vietą pasaulyje, įtvirtinti savo nepakartojamą individualybę, savo unikalumą. K. Rodžersas išskiria du mokymosi tipus: beprasmį (neprasmingą) ir prasmingą. Neprasmingas – tai priverstinis mokymasis, kuris vyksta už asmenybės, nesiremia vidinėmis paskatomis; prasmingo mokymosi iniciatorius yra pats mokinys; mokytojo uždavinys – tik stimuliuoti ir palengvinti tokį mokymąsi (facilitate).

Pedagogai humanistai pagrindinį dėmesį skyrė ne intelekto, o jausmų, valios ugdymui. Pavyzdžiui, Č. Pattersonas (Ch. Patterson) teigė, jog vaiko emocinis ugdymas turi atspindėti mokymo turinį. A. Maslou (Maslow) mėgino teoriškai (iš psichologijos pozicijų) pagrįsti mokymo individualizavimą, teig-

damas, jog kiekvienas žmogus turi vidinę įgimtą struktūrą, vidinę prigimtį, kuri sunkiai pasiduoda bet kokiems pasikeitimams. Į įgimtą „Aš“ įeina poreikiai, sugebėjimai, talentas. Mokytojo uždavinys – išryškinti tą vidinę kiekvieno individo struktūrą, t.y. mokinių vidinę prigimtį, kuri yra kiekvieno „Aš“ šerdis. Kadangi mokymasis vyksta individo „Aš“ vidinėse gelmėse, į jį reikia žiūrėti kaip į visai individualų procesą.

60-siais metais maksimalų mokymo individualizavimą vyresnėse klasėse geriausiai išreiškia Trampo planas, kuriame išskiriami trys etapai: 1) darbas su dideliu mokinių skaičium (pateikiamieji /daugiausia paskaitos/ metodai – naujų žinių perteikimas ar didelės temos susisteminimas); mokomasis darbas mažose grupėse (seminarų forma, 7–15 mokinių, dominuoja tiriamojo pobūdžio metodai); 3) individualus, savarankiškas darbas (pagal interesus ir pagal temas). Mokymo disciplinos skirstomos į privalomasias ir pasirenkamasias. Privalomoji programa išmokstama trimis etapais, pasirenkamoji – dirbant visai savarankiškai, individualiai, o susidūrus su sunkumais, kreipiantis į mokytoją pagalbos, konsultuojantis su juo.

Trampo sistemoje derinamos trys darbo formos – kolektyvinė, grupinė ir individuali. Skambučių nėra. Laiko intervalai – nuo 10–30 min., įvairiai derinami tarpusavy, – tvarkaraštis paslankus, lankstus, individualaus pobūdžio. Mokytojai pasiskirstę grupėmis (brigadomis): vieni skaito tik paskaitas didelei mokinių grupei (100 ir daugiau), kiti tobulina seminarų metodiką ir dirba šia forma, tretieji priklauso konsultanto, padėjėjo vaidmuo individualaus, savarankiško darbo metu, kuriam skiriama gana daug laiko, pavyzdžiui, IX klasėje savaitės laikas paskirstomas taip: paskaitinis – 9 val., seminarų – 5 val., individualus darbas – 6 val. ir savarankiškas mokymasis pagal pasirinkimą – 10 val., analogiškai XII klasėje individualiam mokymuisi skiriama 2/3 laiko (paskaitoms – 8 val., seminarams – 2 val., individualiam – 3 val.; individualiam pagal pasirinkimą – 17 val.).

Mokymo individualizavimas randa atgarsį savitose vadinamojo „atviro mokymo“ struktūrose (open education), kuris grindžiamas „savęs realizavimo“ teorijos (A. Maslou ir kt.) principais. Ši mokymo sistema pasisavinta iš Europos, – labiausiai išgarsėjusi Anglijoje. Ji tiek savo išore, tiek vidine organizacija ryškiai skiriasi nuo įprastų mokyklų. Vadinama taip pat įvairiai – tai ir „atviras mokymas“, ir „atvira klasė“, „neformalus priėjimas“, „šiuolaikinis metodas“, „klasė be durų, sienų, be suolų“, „mokyklos su atviru planu“, „atvi-

ros erdvės mokyklos” ir kt. Nėra klasių, suolų, kitaip tariant, nėra tradicinės klasinės-pamokinės sistemos. Dominuoja „užsiėmimai pagal interesus”, pavyzdžiui, viename didelės patalpos, išklotos kilimais kampe – „istorijos sritis” (žemėlapiai, istoriniai šaltiniai, knygų lentynos), kitame – „matematikos kampelis” (liniuotės, kampainiai, geometrinių figūrų modeliai, lentelės su grafikai, personaliniai kompiuteriai, įvairūs daiktai matavimui, svėrimui, kadangi dominuoja taikomojo pobūdžio matematika, ypač jaunesnėse klasėse); dalį patalpos užima „gamtos kampelis” su augalais, žeme, vandeniu ir t.t. Vaikai užsiiminėja pagal interesus bei norus, dirba individualiai arba mažomis grupėmis, laisvai pereidami iš vienos srities į kitą. Taip didelė patalpa, kurioje vienu metu dirba keletas mokytojų ir nemažas skaičius mokinių, paskirstoma mokymosi zonomis („atviromis klasėmis”), dažnai vieną nuo kitos atskiriant kilnojamomis pertvaromis. Mokiniai daugiausia dirba individualiai, naudojami įvairiais „mokymo paketais”, „darbinėmis knygelėmis”. Kadangi ši sistema populiarsnė pradiniam mokymo etape, nemažai dėmesio skiriama skaitymo, rašymo, skaičiavimo ir mokymosi mokėjimams bei igūdžiams formuoti. Mokoma mokyti, atsižvelgiant į jų individualios veiklos savybes. Stengiamasi sudaryti sąlygas sėkmei pasiekti, teigiamai mokymosi motyvacijai formotis. Visas darbas paremtas pozityviu bendradarbiavimu, teigiamais santykiais mokytojo su mokiniais. Dominuoja pasirinkimo laisvė; grupių sudėtis nepastovi, – jos paprastai susidaro remiantis ne amžiaus, o interesų principu.

Žiūrint į „atviro mokymo” sistemą iš mokymo individualizavimo raidos pozicijų, ją galima vadinti tik santykinai nauja bei originalia, kadangi vidinė mokymo proceso organizacija daug kur susišaukia su ankstyvųjų progresyvistų, ypač Batavijos plano, didaktiniais ieškojimais. Tiesa, išoriniai skirtumai (mokymo erdvės struktūra) labai ženklūs, be to, vyrauja laisvas vaiko pasirinkimas tiek mokymo turinio, tiek mokomosios veiklos formų bei metodų atžvilgiu. Kiekvienas mokinys mokosi pagal savo tempą, jėgas ir galimybes. Pažymių nėra – vertinama ne pagal kiekybinius rodiklius, o pagal kokybinius (kaip ir kokias konkrečias žinias įsisavino ir koku lygiu). Vieną kartą per metus mokiniai testuojami. Be to, šioje sistemoje daug dėmesio skiriama darbui mažose grupėse, kurių vaidmuo tiek pedagoginiui ir psichologiniui, tiek socialiniu atžvilgiu labai svarbus.

„Atviro mokymo” sistemoje individualizuojamas darbo tempas, veiklos metodai bei formos, tačiau išlieka visiems bendri pedagoginiai tikslai.

Didelę reikšmę mokymui individualizuoti (teoriniu aspektu) turėjo B. Blumo (Bloom) parengta pedagoginių tikslų kognityvinėje sferoje sistema (taksonomija), kuri susieta su trijų lygių žinių įtvirtinimu (1) konkreti faktinė medžiaga; 2) žinių klasifikacijos; 3) struktūrų principai ir kt.) ir penkių lygių intelektualiais mokėjimais bei įgūdžiais (1) supratimas, 2) pritaikymas, 3) analizė, 4) sintezė, 5) vertinimas).

Pasaulinėje mokyklos praktikoje nuolatos keliamas klausimas, ką daryti, kad kultų mokinių pažangumas? Įvairios individualizuoto mokymo sistemos JAV, kaip minėta, jau nuo XIX amžiaus pabaigos iki šių dienų ieško atsakymo į šiuos klausimus. Vadinamoji „pilnutinio /visiško/ žinių įtvirtinimo“ mokymo sistema grindžiama B. Blumo idėjomis, kuris teigė, jog, esant palankioms sąlygoms, individualūs skirtumai mokantis beveik išnyksta, o nepalankiomis – nepaprastai didėja. Jei silpnas mokinys turi palankias sąlygas, jo mokymosi rezultatai bus labai ženklūs. Blumas savo tyrimais įrodė, jog mokinio sugebėjimai mokytis didžia dalimi priklauso nuo jo optimalaus darbo tempo. Jis padarė labai rimtą išvadą, jog teisingai organizuojant mokymo laiką (nenustatant griežtų laiko ribų), leidžiant vaikui dirbti savo tempu, apie 95% mokinių gali visiškai išmokti mokymo kursą.

„Visiško žinių įtvirtinimo“ sistemos metodikoje derinamos tradicinės mokyklos bei „aktyviosios“ mokymo organizavimo formos bei metodai. Nustatomi „visiško įtvirtinimo“ kriterijai (etalonas), svarbią vietą užima įvairių rūšių testai, žinių įtvirtinimas (jas kartojant, taikant kitomis sąlygomis, perkeliant į naujas situacijas), mokymosi mokėjimų formavimas. Svarbiausia – leisti vaikui dirbti savo optimaliu tempu ir sulaukti, kol žinios bus visiškai įtvirtintos, ir tik tuomet pereiti prie naujo mokomojo darbo vieneto (unit). Mokymo turinys skirstomas tam tikromis išbaigtomis dalimis, blokais, darbo vienetais (unit). Visas mokymo procesas orientuojamas į galutinį tikslą. Kiekvienas mokinys gauna pažymį tik po galutinio viso kurso patikrinimo. Vertinant jo rezultatai jokia būdu nelyginami su kitų mokinių žinių lygiu, o tik su jo paties ankstesniais pasiekimais. Kiekvienas mokinys darbo eigoje gauna keletą diagnostinių, kontrolinių testų (tikrinamųjų darbų), kurie pažymiu nevertinami. Stengiamasi, kad mokiniai patys surastų ir ištaisytų savo klaidas. Mokiniai supažindinami su labai plačiu mokymosi metodų, būdų spektru, mokomi jais naudotis. Be to, mokytojas pastoviai teikia dalykinę pagalbą individualiai dirbantiems. Tiesa, naujų, sudėtingų žinių pateikimas vyksta tradiciniais metodais (teikia-

mųjų metodų pagalba). Tiriomojo pobūdžio metodai dominuoja dirbant mokiniais savarankiškai.

„Visiško įtvirtinimo“ mokymo sistema eksperimentuojama ne tik JAV; ji įgavo tarptautinį pripažinimą, plačiai paplito Anglijoje, Belgijoje, Australijoje, Pietų Korėjoje, savitas jos variantas taikomas Estijos mokyklose. „Visiško įtvirtinimo“ sistemai giminingos ir kitos individualizuoto mokymo sistemos, – „Kellero planas“ arba „personalizuota“ mokymo sistema, „individualaus numatyto“ bei „brigadinio individualaus“ mokymo sistemos. Pastarosios paplito 70-80-aisiais metais daugiausia pradinėse klasėse. „Individualaus numatyto“ mokymo („individually prescribed instruction“) sistemoje išskirta apie 100 pedagoginių (mokymo) tikslų, kurie išdėstyti griežtai nuoseklia tvarka. Tiek mokymo turinys, tiek jo organizavimas ne pasirenkami, o numatyti mokymo programoje. Dominuoja individualus darbas, – kiekvienas mokosi pagal savo tempą, kai kuriais atvejais dirbama mažomis grupėmis. Plačiai taikomi testai tiek mokslo metų pradžioje (pradiniam žinių lygiui nustatyti), tiek viso mokymosi proceso eigoje. Šios sistemos darbo metodika visai panaši į „visiško įtvirtinimo“ sistemos mokymo organizavimą, kuris detalai vadovaujamas mokytojo.

„Brigadinio individualaus“ mokymo sistemoje individualus mokymas jau kur kas platesniu mastu derinamas su darbu mažose grupėse, brigadose (4–5 vaikai). Grupės parenkamos atsižvelgiant į maksimalaus įvairumo principą (silpni, vidutiniai, stiprūs, berniukai, mergaitės, įvairių tautybių ir t.t.). Čia taip pat dominuoja individualus mokymasis, mokytojas instruktuoja, koreguoja, testuoja (tikrinimo tikslu). Medžiaga paskirstyta tam tikromis proporcijomis, plačiai taikomas kooperacijos principas, ypač žinių tikrinimo metu (pagal 100-balę skalę). „Brigadinis individualus“ mokymas ypač naudingas silpniems mokiniams, kurie gauna nuolatinę paramą. Tiesa, grupių sudėtis nepastovi.

Kaip jau minėta, pastarosios individualizuoto mokymo sistemos daugiausia remiasi B. Blumo, Dž. Bloko teorijomis. Jie siekia, kad pakankamo žinių lygio pasiektų ne tik gabieji (stiprieji), bet ir vidutiniai. Kita vertus, šios teorijos susilaukia nemažai ir kritiškų pastabų, kyla nemaža prieštaravimų ypač dėl vieno žinių lygio principo.

Mokymo individualizavimo kelyje kilo dar viena problema, – bendravimo. Mokytojai turėjo uždavinį – išugdyti savo mokinių komunikatyvius sugebėjimus. Šiuo klausimu buvo plačiai diskutuojama, atlikto daugybė tyrimų. Ypač

opi bendravimo problema individualizuoto mokymo sistemose, kur dominavo individualus, savarankiškas mokymasis. 80-aisiais metais pradedamas taikyti mokyklos praktikoje bendravimo kursas, kurio metu mokiniai turėjo išmokti atidžiai klausytis šnekamosios kalbos, vartoti žodžius, intonaciją, neverbališnius būdus, atitinkančius situaciją, mokėti naudotis balsu, išskirti pagrindines idėjas pašnekovo žodžiuose, atskirti faktus nuo nuomonių, savo mintis dėstyti aiškiai ir tiksliai, argumentuotai ginti savo nuomonę, pasakoti nuosekliai ir logiškai, formuluoti tikslus, logiškai teisingus klausimus, pateikti trumpus ir tikslus nurodymus, pastebėti nuomonių skirtumus, mokėti išreikšti savo jausmus ir kt.

Rengiant mokytojus ypač didelis dėmesys skiriamas pedagoginiam bendravimui: kuriami įvairūs bendravimo modeliai, turintys didelės reikšmės komunikaciniams sugebėjimams ugdyti.

Taigi mokymo individualizavimas JAV praėjo ilgą savo raidos kelią (beveik 100 metų laikotarpį), buvo ir yra naudojamos įvairios jo formos: išliekanti klasėms ir sudarant homogenines grupes tam tikram apibrėžtam laikui ir tik šiek tiek kurių dalykų; dažniausiai individualizuojamas mokymas pagal darbo tempą (Daltono planas); pagal mokymo medžiagą (Vinetkos planas); mokymo užduočių individualizavimas heterogeninės klasės viduje. Pastaruoju metu JAV ieškoma tokių formų, kurios susietų įvairias tradicinio mokymo formas bei metodus su individualizuoto mokymo principais („visiško žinių įtvirtinimo“, „brigadinio individualaus“ mokymo ir kitos sistemos). Tiesa, šiuo metu ieškoma galimybių, individualizuojant mokymą, atsižvelgti į įvairias gabumų modifikacijas. Dar viena iš individualizavimo formų – nepriklausomas mokymas (independent study), kada pateikiama mokymo programa, paliekant laisvę rinktis mokymo medžiagą bei veiklos formas ir metodus.

Tokiu būdu, individualizuotas mokymas aktyvina mokinius mokymo procese, formuoja savarankiško darbo mokėjimus ir įgūdžius, leidžia dirbti pagal savo tempą, galimybes bei sugebėjimus, atsižvelgti į individualias vaiko psichines savybes; ypač tiri įtakos stipriems ir silpniems mokiniams (pažangumui, protiniams gabumams skleisti, savarankiškumui...).

• • •

1. Laužikas J. Mokinių pažinimas ir mokymo diferencijavimas. – K., 1974.
2. Vabalas-Gudaitis J. Psichologijos ir pedagogikos straipsniai. – V., 1983.

3. Bloom B. Taxonomy of Educational Objectives. The Classification of Educational Goals. – N.Y., 1965.
4. Dewey J. Experience and Education. – N.Y., 1938.
5. Howes V. Informal Teaching in the Open Classroom. – N.Y., 1974.
6. Patterson Ch. Humanistic Education. – N.Y., 1973.
7. Search P.N. An Ideal Schools of Looking forward. – N.Y., 1922.
8. Washburne C. Schools aren't what They were. – London, Toronto, 1953.
9. Hall-Quest A.L. Uczenie się pod kierunkiem w szkole sredniej. – Lwow; Warszawa, 1932.