



30 Years OMER in Bulgaria
30 Години ОМЕР в България

ЗНАЧИМОСТТА НА ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯТА И ДИФЕРЕНЦИАЦИЯТА В ПЕДАГОГИЧЕСКОТО ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ДЕТСКАТА ГРАДИНА

Розалина Енгелс-Критидис

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Резюме. Публикацията очертава значимостта на индивидуализацията и диференциацията при подбора и структурирането на образователното съдържание, както и при планирането на целите на педагогическото взаимодействие в детската градина. Представени са резултати от проведено изследване в експериментална и контролна група 6 – 7-годишни деца, което показва по-големия образователен напредък в групата, където е заложено засилено приложение на индивидуалния и диференциран подход.

Keywords: individualization; differentiation; individual educational progress

Идеята за диференциацията и индивидуализацията в педагогиката е стара колкото и идеята за ефективното преподаване. Свързана е с придаване на висока стойност и планиране на педагогическо взаимодействие, съобразяващо се с индивидуалните различия дори и в многолюдните детски групи. Освен като цялостен образователен подход, диференциацията и индивидуализацията могат да се проектират на практика чрез различни методи, похвати и други педагогически инструменти, пряко свързани с реалното прилагане на фокусиран към детето/ученика начин на мислене относно процеса на преподаване и учене.

Още Коменски говори за значимостта на индивидуалния подход. „Зоната за най-близко развитие“ на Виготски не обхваща една и съща „територия“ за всички деца, макар и на една и съща възраст – тази „зона“ е различна за всяко дете.

В съвременните педагогически изследвания са представени някои аспекти, свързани с привличането на вниманието върху значимостта на индивидуализацията и диференциацията в педагогиката, като паралелно с това се очертават и някои изисквания за правилното ѝ приложение.

Според Tomlinson (2014) диференциацията и индивидуализацията предполагат използване на малки подгрупи или индивидуални задачи, базирани на образователно съдържание, отчитащо различните потребности на отделните деца или групи деца. Пак според нея целенасоченото използване на гъвкаво подгру-

пиране в рамките на ежедневното или ежеседмичното педагогическо взаимодействие, проектирано спрямо конкретните потребности на отделните деца в групата, е в сърцевината на качествено преподаване.

Kuznetsova & Régnier (2014) използват някои от методите на Френе, за да приложат на практика принципа за индивидуализацията в чуждоезиковото обучение, и констатира повишена мотивация за учене у участниците в описания от тях обучаващ експеримент. Kratochvílová & Havel (2013) определят „прилагането на индивидуализация и диференциация в образованието“ като един от петте основни принципа на включващите училища (наред с комуникацията, сътрудничеството, отвореност от страна на учителите за максимални очаквания от децата, уважението сред децата и училищния персонал). Пак според тях „учителят може да диференцира образованието по посока на съдържание, време, методология и организация“ (Kratochvílová & Havel, 2013: 1523) и по този начин се осигуряват възможности всички деца да могат да учат оптимално и да постигат максимум, независимо от своите различия. Напълно сме съгласни с Căprioară & Frunză (2013), които разкриват значимата роля на диференциацията и индивидуализацията в преподаването и ученето в областта на математиката, като все пак предупреждават за възможните рискове, които могат да бъдат налице, когато този подход се прилага едностранчиво. Те изтъкват важността учителите да бъдат специално обучавани как да организират този вид преподаване/учене. Освен това индивидуализацията и диференциацията често са свързани с детската любознателност и в тази връзка е много важно учителите да имат ясната представа как да я използват в правилната посока (Engel & Randall, 2009).

Отчитайки всичко това, *целта на настоящата публикация* е да очертае значимостта на прилагането на практика на принципа за индивидуализиране и диференциране на образователните цели при подбора и структурирането на образователното съдържание в педагогическото взаимодействие в детската градина.

Възможностите за успешно прилагане на индивидуализацията и диференциацията в предучилищна възраст са много по-големи в сравнение с периодите, обхващащи по-големите ученици, като една от главните причини за това е спецификата и особено гъвкавостта на педагогическата ситуация, като основна форма на взаимодействие в детската градина. Макар и преобладаващата част от използваните в тази възраст програмни образователни системи да не отчитат в достатъчна степен индивидуалните различия при отделните деца, учителите са тези, които могат да усложнят, сведат или представят конкретното образователното съдържание по начин, който би позволил да се разкрият оптималните или дори максималните възможности на всяко отделно дете или всяка подгрупа деца (группирана по даден критерий към съответен момент).

Необходимо е да не се забравя, че пълното разбиране за същността на индивидуалния подход, както и респективно принципът за индивидуализиране на образователните цели при взаимодействие с деца от предучилищна възраст (Русинова

и др., 1993), се свързва с осигуряване на по-ефективни възможности по посока на всяко едно дете в групата поотделно, с ясното разбиране, че това не се отнася единствено или преди всичко само до децата от т.нар. „уязвими групи“ (деца със СОП или СОТ, деца с миграционен или ромски произход и др.). Доколкото е възможно, адресирайки конкретните нужди и интереси на отделните деца, е желателно паралелно с отчитането на конкретната специфика на програмната образователна система, по която се работи в дадена група, детският учител да планира разнообразни и усложняващи се варианти на образователното съдържание в педагогическите ситуации, като съблюдава принципа за индивидуализиране на образователните цели и в непреднамереното взаимодействие с децата в останалите режимни моменти. Ключова роля на детския учител е да съумее дискретно и резултатно да трансформира значими за детето житейски ситуации в педагогически такива, като паралелно с това да провокира и запази детския интерес. Това не би могло да бъде трайно и успешно постигнато без отчитане на индивидуалните особености и постижения на децата, съпътствано от диференциране и/или индивидуализиране на целите на педагогическото взаимодействие. Още на етапа на подбора и структурирането на образователното съдържание в дадена педагогическа ситуация добрият детски учител умело съобразява и залага постигането на знания, умения и отношения, някои от които отразяващи спецификата на отделните деца или отчитащи възможностите на някои подгрупи в рамките на групата към конкретен момент и степен на развитие. Във всяка педагогическа ситуация, във всяко педагогическо взаимодействие учителят е необходимо да прави точната преценка кое от вече познатото да изведе като базисно, въвеждащо в новото знание/умение/отношение, и то по посока на многообразните образователни акценти, по начина, по който те съществуват в реалния живот. В една детска група, дори и организирана на възрастов принцип, тези етапи са различни за всяко дете. Това означава, че не само груповата компетенция на две отделни групи 5 – 6-годишни деца е различна, но и в рамките на всяка една група са налице индивидуални и диференциални различия, които, независимо дали са свързани с изпреварващо или изоставащо развитие, е необходимо да се отчитат.

Конкретният педагог е този, който, съобразявайки се с индивидуалните характеристики на децата, от една страна, и с груповата компетенция, от друга, е необходимо да „осигурява“ низ от постепенно усложняващи се педагогически ситуации, за да държи достигнатото ниво в психическото развитие на всяко дете „будно“ и да му дава неспирно „храна“, за да се развива все повече и повече. В тази връзка особена роля биха могли да играят и непреднамерените/нерегламентираните ситуации, където децата да могат намерят отговора на спонтанните си търсения и интереси. От друга страна, тези ситуации могат да осигурят поле за естествено приложение на вече овладян детски опит, като подходящото индивидуализирано или диференцирано усложняване на представянето му дава възможност за осмисляне и залагане на трайното му осъзнато използване не само в момента, но и в близко бъдеще.

Принципът за индивидуализиране на образователните цели е заложен като осигуряващ „единство на образователна стратегия и индивидуален темп на развитие“ и е един от четирите основни „принципи за подбор и структуриране на образователното съдържание на очерталата полето на съвременната предучилищна педагогика у нас „Програма за възпитание на детето от 2 до 7 години“ (Русинова и др., 1993: 14). Но доколко на практика активно се прилага този принцип днес?

Дългогодишни педагогически наблюдения на взаимодействие в детски градини, в които традиционно се прилагат напредничави методи и средства, насочиха вниманието към очертаване на проблема за недостатъчно активното използване на индивидуализацията и диференциацията именно в гореописания аспект на употреба. За доуточняване на въпроса бяха използвани още експертни мнения на учители от столицата и други градове в страната, анализът на които потвърди, че потенциалът на индивидуализирането и диференцирането на педагогическото взаимодействие не се използва с пълна сила.

С цел да се потърсят доказателства за значимостта на индивидуализирането и диференцирането на образователните цели в процеса на взаимодействие в детската градина беше формулирана следната изследователска **хипотеза**: степента на успеваемост или напредъкът на отделните деца по посока овладяване на образователното съдържание (като средна преценка за всички направления) е по-висок в детски групи, в които засилено и многопосочно се прилагат на практика индивидуалният и диференцираният подход, в сравнение с групи, където този подход се прилага чрез преди всичко ограничени на брой и еднообразни методи и похвати.

Във връзка с проверяване на хипотезата в две столични детски градини беше проведен педагогически експеримент, при който в четири експериментални групи (по една във всяка възрастова група – I, II, III и IV подготвителна група) в периода 1.03.2015 г. – 22.05.2015 г. беше заложено 12-седмично образователно взаимодействие, целящо задълбочаване приложението на индивидуализацията и диференциацията от страна на учителите в образователното взаимодействие. В настоящата публикация ще представим само резултатите на подготвителна група (6 – 7-годишни), а данните за останалите възрастови групи, както и конкретният педагогически инструментариум, използван по време на експерименталната програма, ще бъдат подробно описани в следващи публикации.

Индивидуализиращите и диференциращите подходи предполагат и по-специфични методи за оценка на напредъка на децата. За да може успешно да се прилага индивидуалният подход, и то особено в многолюдните групи в големите градове у нас (30 и повече на брой деца в група), от изключителна важност е учителят много добре да познава особеностите на всяко дете. Основен изследователски метод в тази връзка е ежедневното психолого-педагогическо наблюдение на децата от страна на учителите, позволяващо проследяване в динамика, от една страна, на процеса на развитие на психичните процеси и свойства, а от друга страна – напредъка и постиженията на децата по посока на заложеното образователно съдържание.

В тази връзка, като основен метод на изследване в тук представения експеримент беше използвано именно психолого-педагогическото наблюдение, като въз основа на него учителите бяха помолени да изразят експертното си мнение относно общия напредък на всяко едно отделно дете. На практика, в началото и в края на експеримента учителите участваха в попълването на оценителни карти, в които групираха и прегрупираха децата по структурирана от автора система от критерии и показатели. В настоящата статия ще бъдат представени резултатите за подготвителна група по показателя *Степен на успеваемост на детето по посока овладяването на образователното съдържание, заложено в Държавните образователни изисквания за предучилищно възпитание и подготовка и конкретизирано в използваната програмна система (като средна преценка за степента на напредъка по всички образователни направления)*. Учителите на две подготвителни групи в столичната ЦДГ №99 „Брезичка“, работещи по една и съща програмна система, бяха помолени да напишат имената на децата, като ги ситуират към пет формално и нереално (само на хартия) обособени подгрупи спрямо това *каква е степента на тяхната успеваемост, т.е. до каква степен всяко дете се справя с овладяването на новото, сравнително непознато образователното съдържание, както и с изпълняването на поставените им задачи по посока на овладяването на заложеното в ДОО образователно съдържание, като средна преценка за успеваемостта по всички образователни направления* (таблица 1). Всеки един от двамата учители в дадената група дава своята независима преценка, след което резултатите се обединяват и се взима предвид средно аритметичното им мнение. При инструкцията се акцентира на това, че всяко от децата се поставя към дадена подгрупа, която най-добре характеризира неговите постижения в посочената връзка *към момента*, като се апелира към максимална обективност и безпристрастност. Важно е да се уточни, че с оглед на осигуряване на възможности за допълнителни анализи и съпоставки в допълнение към горепосоченото учителите са помолени да подредят и вътре във всяка група децата спрямо степента на справянето им.

Таблица 1. Подгрупи спрямо степента на обща успеваемост на децата по посока овладяване на заложеното в ДОО образователно съдържание

Група 1:	Група 2:	Група 3:	Група 4:	Група 5:
Почти винаги трудно справящи се	По-често трудно справящи се , които обаче не рядко показват, че могат да се справят сравнително добре	По-често добре справящи се	Почти винаги много добре справящи се	Почти винаги отлично справящи се
(трудно справящи се без чужда помощ; в значителна степен изоставящи от ядрото на групата като цяло)	(нуждаещи се от значително подобрене в множество моменти, но все пак постигащи целите без или с малко чужда помощ)	(нуждаещи се от подобрене в редица незначителни или малък брой значителни моменти, но все пак по-често успяващи самостоятелно)	(нуждаещи се от подобрене само в незначителни моменти)	(почти винаги без забележки)

С цел да проучим влиянието на засиленото приложение на индивидуализацията и диференциацията в педагогическото взаимодействие в едната подготвителна група беше проведено експерименталното взаимодействие, а в другата – не.

На тук представената част от проведеното изследване могат да бъдат дефинирани следните две **основни задачи**.

1. Да се проучи експертното мнение на детските учители в експерименталната и контролната група относно степента на успеваемост на децата на констатиращия и контролния етап на експеримента.

2. Да се приложат статистически методи с цел доказване и достъпно онагледяване на предполагаемия по-голям напредък в степента на успеваемост на отделните деца от експерименталната група спрямо напредъка на децата от контролната група по посока овладяване на образователното съдържание като средна преценка за всички направления.

Резултатите, обобщени в числов вид въз основа на приписване на балове на определената от учителите принадлежност на децата към съответна подгрупа към съответния момент на проучването, бяха подложени на статистическа обработка с компютърната програма SPSS 19.

Таблица 2. Разпределение на децата от ЕГ и КГ спрямо принадлежността им към подгрупите по степен на успеваемост по посока овладяване на заложеното в ДОО образователно съдържание – усреднена преценка за всички направления на констатиращия и контролния етап

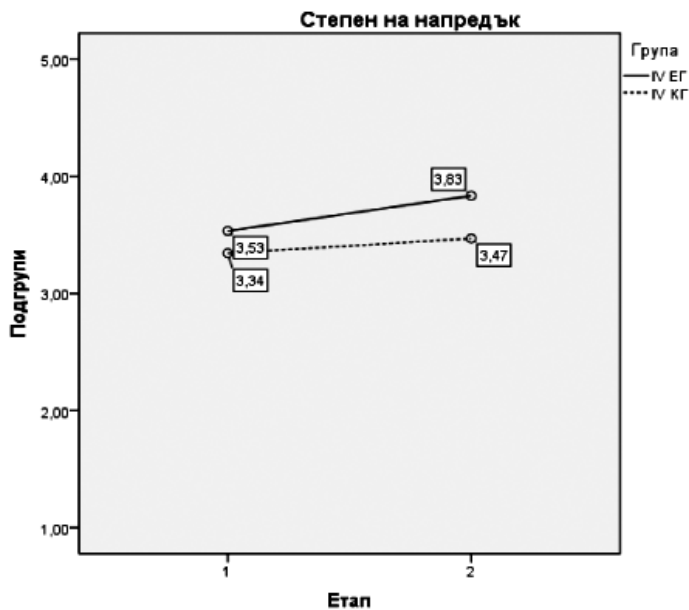
Група	Подгрупа		Констатиращ етап	Контролен етап
	№ или бал:	Име:		
Експериментална група	1	Почти винаги трудно справящи се	2	2
	2	По-често трудно справящи се, които обаче нерядко показват, че могат да се справят сравнително добре	4	3
	3	По-често добре справящи се	6	5
	4	Почти винаги много добре справящи се	12	8
	5	Почти винаги отлично справящи се	6	12
	Общ брой деца в групата		30	30
Контролна група	1	Почти винаги трудно справящи се	0	0
	2	По-често трудно справящи се, които обаче нерядко показват, че могат да се справят сравнително добре	8	5
	3	По-често добре справящи се	9	11
	4	Почти винаги много добре справящи се	11	12
	5	Почти винаги отлично справящи се	4	4
	Общ брой деца в групата		32	32

Проверяваната нулева статистическа хипотеза, съответно корелираща с *изследователската хипотеза*, е следната: степента на напредък на отделните деца по посока овладяване на образователното съдържание не е по-висока в експерименталната група, в сравнение с контролната.

За проверката на нулевата хипотеза са приложени следните статистически методи.

1. Метод *t-критерий на Стюдънт* за проверка на статистически хипотези относно разлики между две средни стойности при независими извадки (за сравняване на средните стойности на експерименталната и на контролната група поотделно на констатиращия и на контролния етап).

Метод *t-критерий на Стюдънт* за проверка на статистически хипотези относно разлики между две средни стойности при зависимы извадки (за установяване на статистическата значимост на промяната поотделно в експерименталната и в контролната група).



Фигура 1. Различия между експерименталната и контролната група на констатиращия и контролния етап

Резултатите от статистическия анализ показват, че макар и ЕГ да тръгва от по-високи стойности, на констатиращия етап няма значимо различие между експерименталната и контролната група ($t = 0,69$, $p = 0,495$). И в двете групи

е настъпила значима промяна (КГ: $t = 2,10$, $p = 0,044$; ЕГ: $t = 3,53$, $p = 0,001$), като в експерименталната група промяната е по-голяма, отколкото в контролната, и това е много ясно видно на фиг. 1. Макар и на контролния етап да не се регистрира значимо различие между експерименталната и контролната група ($t = 1,31$, $p = 0,196$), което формално потвърждава нулевата хипотеза, а не я отхвърля, по-силната степен на напредък на децата от ЕГ поне частично потвърждава алтернативната (изследователската) хипотеза. Причините различieto на контролния етап да не е статистически значимо, най-вероятно са свързани със сравнително малкия брой наблюдавани деца (30 в ЕГ и 32 в КГ). Очакванията са при обработка на цялата извадка (в която в експериментални групи участват над 120 деца) картината да се промени и да се очертае статистически значима връзка.

В настоящата статия беше направен опит да се очертае значението на засиленото прилагане на индивидуализацията и диференциацията в образователното взаимодействие с деца от предучилищна възраст, като разсъжденията в тази посока бяха подкрепени от тук представените пилотни резултати. Различни аспекти на тази проблематика предстои да бъдат описани в дълбочина в следващи публикации на автора.

ЛИТЕРАТУРА

- Русинова, Е., Гюров, Д., Баева, М., Гюрова, В. и др. (1993). *Програма за възпитание на детето от две- до седемгодишна възраст*. София: „Даниела Убенова“.
- Căprioară, D. & Frunză, V (2013). Differentiation and Individualization in the Organization of the Teaching-Learning Activities in Mathematics. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 93, pp. 2063 – 2067.
- Engel, S. and Randall, K. (2009). How Teachers Respond to Children's Inquiry. *American Educational Research Journal*, Vol. 46, No. 1, pp. 183 – 202.
- Kratochvílová, J. & Havel, J. (2013). Application of individualization and differentiation in Czech primary schools – one of the characteristic features of inclusion. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 93, pp. 1521 – 1525.
- Kuznetsova, E. & Régnier, J. C. (2014). Individualization of Educational Process according to C. Freinet: a Pilot Experiment in a Group of Language Learners. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 154, pp. 87 – 91.
- Tomlinson, C.A. (2014). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*, 2nd Edition., Alexandria, VA, USA: ASCD.

THE IMPORTANCE OF INDIVIDUALIZATION AND DIFFERENTIATION FOR PEDAGOGICAL INTERACTIONS IN KINDERGARTENS

Abstract. The publication outlines the importance of individualization and differentiation when selecting and developing educational content, as well as when planning the goals of pedagogical interactions in the kindergarten. The results of a study involving experimental and control groups of 6-7-year-old children are presented; they indicate an improvement of the progress of children in the group where individual and differentiated approach had been systematically applied.

✉ **Dr. Rozalina Enguels-Kritidis, Assoc. Prof.**

Faculty of Preschool and Primary School Education

University of Sofia

69A, Shipchenski prohod Blvd.

1574 Sofia, Bulgaria

E-mail: rozalinae@yahoo.com