

Яценко С.Л. Особистісно орієнтоване навчання: теоретичний та прикладний аспекти // Проблеми освіти: Наук-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – Київ, 2015. – Вип. 85. – С. 231-237.

УДК 378.1

ЯЦЕНКО С.Л.,
канд. пед. наук, доцент
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

**ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ:
ТЕОРЕТИЧНИЙ ТА ПРИКЛАДНИЙ АСПЕКТИ**

Розглядаються соціально-філософські аспекти сучасного стану проблеми особистісно орієнтованого навчання. Аналізується проблема організації особистісно орієнтованого навчання. Визначено чинники, що зумовлюють ефективність функціонування педагогічної системи, яка спрямована на реалізацію суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу.

Ключові слова: особистісно орієнтоване навчання, суб'єкт-суб'єктна взаємодія учасників освітнього процесу, педагогічна система

Рассматриваются социально-философские аспекты проблемы современного состояния проблемы личностно ориентированного образования. Анализируется проблема организации личностно ориентированного обучения в современной педагогической науке и практике. Определяются факторы, обуславливающие эффективность функционирования педагогической системы, направленной на реализацию суб'єкт-суб'єктна взаємодія учасників образовательного процесса.

Ключевые слова: личностно ориентированное образование, субъект-субъектное взаимодействие участников образовательного процесса, педагогическая система

The article touches upon the social and philosophical aspects of the problem of modern personality-oriented education. The article deals with the problem of individual orientated education organization. The factors determining the effectiveness of functioning of pedagogical system which is directed to the realization of subject-subject interaction are defined.

Keywords: personality-oriented education, subject-subject interaction of the participants of educational process, pedagogical system

В сучасній теорії та практиці навчання і виховання можна вирізнити кілька підходів, що визначають основи особистісної орієнтації освіти: філософський, представниками якого є Д.Н. Белухін, В.С. Біблер, Б.С. Гершунський, С.В. Клепко, В.В. Лутай, М. Полані, Н.Г. Ничкало та ін.; психологічний (І.Бех, Л.С.Виготський, С.Рубінштейн, К.Роджерс, А.Маслоу, Е. Фромм та ін.); педагогічний (С.У. Гончаренко, І.А. Зязюн, Ж.А. Меншикова, О.М. Пехота, В.В. Рибалка, О.Я. Савченко, Г.С. Сазоненко, В.В. Серіков, В.О. Сухомлинський, В.М. Хайруліна І.С. Якиманська, та ін.); соціально-педагогічний (Я.А. Коломинський, С.І. Подмазін, А.А. Реан, та ін.); соціологічний (А.Й. Капська, С.Г. Карпенчук, О.А. Кузьменко, Д. Майерс, Д.І. Пашенко та ін.). Особистісна орієнтація розглядається також в процесі навчання і виховання (І.Д. Бех, М.Ю. Красовецький та ін.).

Аналіз еволюції орієнтації освіти як соціального інституту (С.І. Подмазін) доводить, що в процесі суспільного розвитку відбувалась еволюція орієнтацій освіти: синкретична соціогуманістична, притаманна первіснообщинному ладу; політична – рабовласницькому і феодальному ладу; поліекономічна орієнтація з представленням всіх функцій освіти, включаючи і гуманістичну, характерна для нашого часу.

Однак, на думку Б.С. Гершунського, залишається невирішеною проблема світоглядного синтезу Знання та Віри, який може забезпечити поступальний рух кожної особистості до реалізації власного творчого потенціалу на користь собі і суспільству, що зумовлює необхідність розгляду категорії особистісно-орієнтованої освіти в чотирьох аспектах її змістового трактування: освіта як цінність (на рівні держави - усвідомлення

державної значущості, підкріплене матеріальними інвестиціями і моральними зобов'язаннями; суспільства – визнання освітніх пріоритетів, індивідуально-мотивоване і стимульоване ставлення людини до власного навчання, його рівня і якості); освіта як система, компонентами якої є цілі навчально-виховної діяльності, зміст (навчальні плани, програми, підручники, навчальні посібники, комп'ютерні, відео, інформаційні, телекомунікаційні засоби навчання), що повинна створювати умови для самореалізації кожної особистості; освіта як процес, який повинен базуватись, в першу чергу, на суб'єкт-суб'єктній взаємодії всіх його учасників; освіта як результат, що передбачає досягнення конкретної мети – формування соціально компетентної (адаптованої та мобільної) особистості.

Висуваючи перед освітою вимогу виконувати в першу чергу інтегративну (культуротворчу) функцію як безперечну умову духовного єднання і взаєморозуміння людей, дослідники зауважують, що цей соціальний інститут людства не реалізує свого прогностично важливого "культуруотворюючого та менталітетотворюючого призначення" [1, с. 28], з огляду на вирішення проблеми повноцінного задоволення потреби особистості в природному праві на освіту з урахуванням індивідуальних особливостей, інтересів і здібностей людини.

У відповідь на цей соціальний запит процес суспільного розвитку людства, на наше глибоке переконання, ініціював становлення феномена особистісно-орієнтованого навчання в ХХ столітті, яке на сьогодні визначає усталені принципи: визнання людини складною системою, яка саморозвивається; визнання особистості (учня, вчителя, керівника) суб'єктом освітньої діяльності і суб'єктних відносин; визнання особистості як мети, а не засобу освітньої діяльності; врахування притаманного кожній унікальній особистості власного (за визначенням І.С. Якиманської, суб'єктного) досвіду, який є результатом формування особистісного знання.

Багато сучасних науковців, що досліджують проблему особистісної орієнтації у навчанні, схиляються до думки, що проблема мети освіти – це, насамперед, проблема ролі особистості в освіті – особистості педагога і особистості учня. Ми визначили б це положення як окремий аспект розгляду проблеми у соціально-філософському плані. Становлення феномена особистісної орієнтації навчання передбачає також переосмислення поняття людської особистості як філософської категорії, що має сьогодні два основних підходи, які можна визначити як: особистісно-центричні, де особистість розглядається як центр обертання світу (І. Кант); соціоцентричні (по А.Н. Леонтьєву – "коперніканські"), які передбачають соціум центром буття особистості [5, с. 8].

С.І. Подмазін визнає джерелом розвитку особистості не суспільство загалом, а інтенціонально притаманну кожній особистості потребу в розвитку, яка реалізується у процесі взаємодії з іншими особистостями, таким чином взаємодіючи із суспільством. Запропонована цим автором інтегративна концепція особистості у контексті проблеми особистісно-орієнтованого навчання, стверджує особистісний спосіб буття в людині як такий, доводить, що особистість – не структура, не "системна якість індивіда", не соціальна роль або соціальне обличчя, а сама людина. Це положення підтверджує філософські погляди М.А. Бердяєва, в яких особистість розглядається як цілісний образ людини, в якому духовне начало опановує душевні і тілесні сили людини.

Інтегративна концепція особистості передбачає наступні положення: особистість є одночасно і біологічна, і соціальна сутність, сутність, вроджена і одночасно створювана в процесі свого розвитку; її активність детермінована як внутрішніми, так і зовнішніми чинниками; особистість є не абстрактна людина, а носій конкретного образу-себе-в бутті. Такий образ, на думку С. Подмазіна, є континуум, який з'єднує одинично унікальне "Я" людини і буття взагалі, минуле, теперішнє і майбутнє, в тій чи іншій мірі свідоме і несвідоме, зрозуміле і незрозуміле, бажане і дійсне. Образ – себе – в бутті є спосіб явлення буття конкретній людині (особисто) і спосіб входження конкретної людини в буття [5, с. 10].

Отже, відповідно до цих міркувань, особистість і соціум як взаємообумовлені системи обертаються навколо третього епіцентру, в якому і повинен бути заключений сенс історії розвитку суспільства і особистості, сенс буття як такого. Слід зауважити, що інтегративна характеристика особистості може бути отримана тільки на основі вивчення динаміки, процесу реальної життєдіяльності людини у соціумі, який теж постійно розвивається.

Якщо в традиційній філософії освіти соціально-педагогічні моделі розвитку особистості, на думку І.С. Якиманської, відомого дослідника проблеми особистісно орієнтованого навчання, описувались у вигляді зовні визначених зразків, еталонів пізнання (пізнавальної діяльності), то особистісно-орієнтоване навчання виходить з визнання унікальності суб'єктного досвіду самого учня, як важливого джерела індивідуальної життєдіяльності, що проявляється, зокрема, в пізнанні. Тим самим визнається, що у процесі навчання відбувається не просто інтеріоризація дитиною заданих педагогічних впливів, а "зустріч" досвіду, що задається, своєрідне "окультуривування" останнього, його збагачення, перетворення, що складає "вектор" індивідуального розвитку [8, с. 31].

Відтак, традиційна педагогіка своїм пріоритетним завданням завжди вважала розвиток особистості і в цьому сенсі, мабуть, була особистісно-орієнтованою. Суперечність лише виявлялась в тому, що сама особистість у цьому процесі сприймалась як засіб, а не мета організації навчально-виховного процесу.

Диференціюючи існуючі моделі особистісно-орієнтованої педагогіки на три групи: соціально-педагогічну, предметно-дидактичну, психологічну [8], дослідник характеризує:

– соціально-педагогічну модель як таку, що реалізувала вимоги суспільства, його соціальний запит освіти: виховати особистість з наперед заданими властивостями та особистісними якостями – типову модель такої особистості, такий собі "усереднений варіант", як носій і виразник масової культури. Звідси основні соціальні вимоги до особистості: підпорядкування індивідуальних інтересів суспільним, конформізм, слухняність, колективізм і т.п.

– предметно-дидактичну модель особистісно-орієнтованої педагогіки, розробка якої була пов'язана з організацією наукових знань у системі з урахуванням їх предметного змісту, що зумовлює своєрідну предметну диференціацію, забезпечує індивідуальний підхід у навчанні. Засобом індивідуалізації навчання ставали самі знання, які організовувались по рівню їх об'єктивної складності, новизни, інтегрованості, з урахуванням раціональних прийомів засвоєння "порцій" подачі матеріалу, складності засвоєння і т.п., при цьому не враховувався їх конкретний носій - учень. Для предметної диференціації розроблялись факультативні курси, програми спец. шкіл (мовні, математичні, біологічні), відкривались класи з поглибленим вивченням певних навчальних предметів (їх циклів): гуманітарні, фізико-математичні, природничо-наукові; створювались умови для оволодіння різними видами предметно-професійної діяльності (політехнічна школа, НВК, різноманітні форми поєднання навчання з суспільно-корисною працею). І.С. Якиманська зауважує, що така модель організації освітнього процесу засобом індивідуалізації передбачала диференціацію навчання через її форми, була ефективною для оптимальної педагогічної підтримки розвитку індивідуальності, а не її початкового становлення.

У цьому зв'язку важливою постає думка автора, що предметна диференціація, як правило, не торкається духовної, тобто відмінностей національних, етнічних, релігійних, у світогляді, що в значній мірі визначає зміст суб'єктного досвіду учня чи, за визначенням американського філософа Майкла Полані, зміст суб'єктного знання; психологічну модель особистісно орієнтованої педагогіки, що зводиться до визнання відмінностей у пізнавальних здібностях, які розумілись як складне психічне утворення, обумовлене генетичними, анатоми-фізіологічними, соціальними чинниками в їх складній взаємодії [8, с. 33].

Освітній процес в психологічній парадигмі організації навчально-виховного процесу повинен бути орієнтований на цілі розвитку особистості, її здібності. Учні, яке

визнається як індивідуальна форма діяльності в системі особистісно-орієнтованого навчання, в цьому контексті виступає як повністю залежне від організації нормативної діяльності, як пряма її проекція.

Порівняльний аналіз трьох визначених І.С. Якиманською моделей особистісно-орієнтованого підходу до організації навчально-виховного процесу (соціально-педагогічного, предметно-дидактичного, психологічного) при всіх відмінностях має багато спільного: визнання за навчанням головної детермінанти розвитку особистості на всіх етапах становлення; декларування основної мети навчання як формування особистості із заданими типовими характеристиками; конструювання навчального процесу, що забезпечує оволодіння ЗУНами як основного результату навчання; реалізація головним чином інформативної, а не розвиваючої функції; уявлення про учіння як індивідуальну пізнавальну діяльність, основним змістом якої є інтеріоризація нормативної предметної діяльності, спеціально організованої і заданої навчанням.

Не можемо не погодитись з дослідником, що при такому розумінні особистісно-орієнтованого підходу дитина первісно особистістю не є, а стає нею в результаті цілеспрямованих педагогічних впливів і дій, при спеціальній організації навчання і виховання. І.С. Якиманська пропонує інший можливий підхід до побудови особистісно-орієнтованої системи навчання, що спирається на наступні вихідні положення: пріоритет індивідуальності, самоцінності, самобутності дитини як активного носія суб'єктного досвіду, що складається задовго до впливу спеціально організованого навчання в школі; учень не стає, а первісно є суб'єктом пізнання; єдність двох взаємопов'язаних складових освіти: навчання і учіння; проектування освітнього, навчального процесу, що передбачає можливість відтворювати учіння як індивідуальної діяльності щодо трансформації соціально значущих нормативів (зразків) засвоєння, заданих у навчанні.

При цьому зауважимо, що дослідник, на наше глибоке переконання, не обумовив ще одного важливого положення системи особистісно-орієнтованого навчання, а саме: обов'язкову наявність ситуації суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин і взаємодії в організації навчально-виховного процесу, яка передбачає насамперед визнання діалогічної цілісності: особистість учня особистість вчителя.

Нині важко заперечити, що будь-яка соціальна система, яка розглядає особистість як засіб, – антигуманна, і в цьому сенсі історія розвитку суспільства не продукувала системи освіти з особистісною (гуманістичною) направленістю, а традиційна система освіти і виховання залишається безособистісною, "бездітною", "безлюдною" [2, с. 11].

Відтак, вперше існує можливість установа паритету між особистістю і системою як умови взаємного виживання і прогресу. Особистісна орієнтація освіти висуває найбільш інтегративний, найбільш важливий критерій прогресу людства – рівень гуманізації суспільства, тобто таке становище в ньому особистості, яке визначає рівень її економічної, політичної і соціальної свободи; рівень задоволення матеріальних і духовних потреб; стан її психофізичного і соціального здоров'я. Тому в процесі гуманізації суспільства важко переоцінити загалом роль освіти як соціального інституту, і особливо навчальних закладів нового типу, на які покладається завдання створити реальні умови організації особистісно-орієнтованого навчально-виховного процесу з метою подолання головних суперечностей сучасної системи освіти, а саме: відчуження офіційно діючої системи освіти від індивідуальних інтересів більшості людей, від їх власних переживань; відчуженість вчителя і учня від самого процесу навчання в умовах неймовірної рухливості сучасного динамічного світу (елементів його політичної і соціальної структури, інноваційних процесів, наростаючого темпу змін у всіх сферах життя).

Саме тому сучасна освіта, зокрема в контексті організації особистісно-орієнтованого навчання, може і повинна закладати основи розуміння світу як динамічно змінного, в якому особистість перебуває в стані постійного творення цього світу і самої себе. Головною умовою і результатом цієї творчості є гармонія людини із собою і світом, в якому вона живе, що перекликається, на нашу думку, із "філософією серця" Григорія Сковороди. Передумовою необхідності впровадження особистісної орієнтації в навчально-виховному

процесі є також визнання необхідності пріоритету духовної функції освіти (її культурної і гуманістичної складових) як важливішого шляху подолання глобальних проблем людства, які створюються сучасною цивілізацією, а також визнання особистісної (за тлумаченням Б.С. Гершунського) цінності освіти поряд з державною та суспільною її значущістю.

Представники філософського підходу в контексті проблеми особистісної орієнтації у навчанні схиляються, зокрема, до необхідності розробки та впровадження альтернативної сучасній системі освіти концепції інтегративної освіти, що орієнтується на можливості, потреби, соціальний запит кожної особистості. Так, С.Ф. Клепка в роботі "Інтегративна освіта: поліформізм знання" відстоює думку, що інтегративний принцип навчання (інтеграція з лат. "відновлення, поповнення, об'єднання в ціле будь-яких частин") надає людині можливість оволодіти вміннями та навичками власної повноцінної життєтворчості, що передбачає відмову від таких методик викладання, що нівелюють особистість і орієнтовані на "середнього учня", і передбачає цілеспрямований рух у напрямку формування такої комунікативно-навчальної системи (ми розглядаємо наявність такої як необхідну умову організації особистісно-орієнтованої системи навчання), що сприяла б максимальному виявленню природних здібностей кожної людини індивідуально. Ця система, за твердженням С. Клепка, має ґрунтуватися на принципі плюралізму педагогічних ідей, концепцій, технологій за умови їх коректної конкуренції. Здійснюючи подальший розвиток уявлення про інтеграцію як механізм самоорганізації хаосу знань, як внесення порядку, єдності в розчленований світ знань з метою підвищення ефективності як здобуття, так і використання знань, висувається вимога якнайшвидше сформувати зміст сучасної освіти за принципом технології життєтворчості (відмова від традиційного поділу на навчальні дисципліни; формування особистісно-орієнтованого змісту освіти, що буде раціональним щодо реального життя лише тоді, коли становитиме систему одиниць пізнання, здатних генерувати в учнів здивування, як стимул пізнавального і мовленнєвого процесів). Такі одиниці пізнання за своєю природою є відкритими системами знань, які формуються у початковій школі, а в процесі подальшого навчання доповнюються, трансформуються, еволюціонують в особистісну систему знань кожної людини.

Подальше дослідження проблеми особистісно орієнтованого навчання потребує розгляду психологічних, соціальних та педагогічних основ становлення феномену особистісної орієнтації сучасної системи освіти.

На основі зазначеного вище та в контексті ідеї суб'єкт-суб'єктної взаємодії головних учасників навчально-виховного процесу **як концептуальної умови** реалізації особистісно орієнтованого навчання виокремлюємо **психолого-педагогічні та методичні умови** реалізації особистісно орієнтованої системи навчання.

Психолого-педагогічні умови визначаються психологічними основами організації особистісно орієнтованого навчання та передбачають спеціальну підготовку вчителя до впровадження особистісно орієнтованих технологій, спрямованих на розвиток у суб'єктів навчально-виховного процесу рефлексії в процесі переходу від самоактуалізації до самореалізації.

Методичні умови особистісно орієнтованого навчання покликані гармонізувати освітні запити, цілі, прагнення учня та вчителя з їх потенційними можливостями, цей процес здійснюється шляхом створення *методичної системи* організації особистісно орієнтованого навчання, його *навчально-методичного забезпечення*, запровадження *особистісно орієнтованого змісту освіти* (орієнтація на комплекс цінностей — загальнолюдських, національних, регіональних, групових, етнічних, індивідуальних), що передбачає забезпечення особистісної значущості для кожного школяра засвоєних ним знань та самого процесу учіння. Розглянемо кожну групу умов більш детально.

Працюючи над теоретичним обґрунтуванням та експериментальним дослідженням проблеми особистісно орієнтованого навчання учнів гуманітарної гімназії, ми дійшли висновку, що така система навчання вимагає як створення сприятливих психолого-педагогічних умов організації навчального процесу, так і окреслення чинників, які визначають ефективність її функціонування. До таких віднесемо, насамперед, визнання

вчителя та учня суб'єктами навчально-виховного процесу, а також *креативний, професійний, рефлексивний* чинники.

Суб'єкт-суб'єктні відносини передбачають створення в класі клімату довіри та взаєморозуміння. Діалогічна взаємодія вчителя та учня в системі особистісно орієнтованого навчання спрямована на підтримку та заохочення природного бажання учня навчатися, створювати власний алгоритм діяльності, обираючи способи, методи, прийоми, зміст навчального матеріалу, який задовольняє його запити. Ця взаємодія передбачає такий спосіб прийняття рішень щодо всіх аспектів учіння, коли в ньому беруть участь і учні, і вчителі, і батьки.

У сучасній теорії та практиці навчання існує розбіжність у поглядах на питання ролі педагога, його суб'єктного досвіду, особистісних характеристик в організації навчально-виховного процесу, який забезпечував би умови для повної реалізації особистісного потенціалу учня, здійснення його індивідуально-особистісного проекту, який визначає життєві плани і способи самореалізації, формування життєвих принципів і пріоритетів. Визначення вчителя як одного з головних суб'єктів навчально-виховного процесу, орієнтація на людину взагалі як неповторну, унікальну особистість у системі особистісно орієнтованого навчання вимагає, на думку вчених та практиків, по-перше, професійно-особистісної переорієнтації вчителя, класного керівника, адміністратора з предметно орієнтованого до особистісно, соціально зорієнтованого навчання на основі проектування розвитку кожного учня як неповторної, унікальної особистості, коли вчитель починає усвідомлювати, що саме він, його особистість, є своєрідним "інструментом організації взаємодії з учнями" [4, с. 5]. Це можливо лише за наявності концептуально-гуманістичного мислення та ідеології навчання й виховання, що спрямована на виживання шляхом "стійкого розвитку особистості й індивідуальності та високої мотивації життєдіяльності випускника на основі пріоритету духовно-моральних цінностей" [Майерс, с. 29].

З огляду на це особливого значення набуває *креативний* чинник, що передбачає переорієнтацію функції вчителя з предметно-ілюстративної на фасилітативну (за К. Роджерсом) у процесі творчої рівноправної взаємодії з учнем. Актуальним у цьому контексті є, на нашу думку, забезпечення педагогічно доцільного впливу вчителя, який В.О. Сухомлинський назвав "гармонією педагогічних впливів" [7].

Становлення особистості дитини, створення умов для самовиховання, самоорганізації, саморозвитку вимагає духовних контактів між педагогом і дитиною та взаємно відповідального ставлення до спільної справи. Найголовніше при цьому – постійне спонукання молодшої людини до самовиховання за умови виникнення цілісності: уся сукупність видів життєдіяльності вчителя та учня забезпечить активне задоволення їх потреб.

Заохочення та підтримка природного бажання дитини займатися учінням як індивідуальним видом діяльності, яке тлумачиться в контексті проблеми особистісно орієнтованого навчання як унікальний, самобутній спосіб інтелектуального і самостійного відкриття, вимагає від учителя глибокого та всебічного вивчення потреб дитини, її соціальних та особистісних запитів, природних нахилів, індивідуальних особливостей, творчого потенціалу, оптимального темпу навчання, обсягу навчальної інформації тощо.

Професійний чинник організації навчально-виховного процесу тлумачиться нами як відповідність високим вимогам до особистості вчителя, які об'єктивно відображають психологічну сутність його діяльності як інтегральної і соціально значущої в суспільстві. Сучасний вчитель повинен виступати свідомим суб'єктом навчально-виховного процесу і активним діячем науково-технічного та соціального прогресу. Наше педагогічне бачення професійної діяльності вчителя на засадах особистісної орієнтації навчально-виховного процесу великою мірою ґрунтується на досягненнях педагогічної теорії.

Рефлексивний чинник визнає рівень значущості впливу самої особистості педагога на сутність, зміст, методiku його діяльності. Важко переоцінити роль вчителя в організації особистісно орієнтованого навчально-виховного процесу, від психологічної

самоорганізації якого більшою мірою залежить ефективність становлення особистості учня як мети освіти і життєдіяльності всього соціуму в цілому.

Йдеться як про психотерапевтичний характер педагогічної діяльності, так і про пріоритетність комфорту душевного стану обох сторін.

До психолого-педагогічної саморегуляції вчителя ми відносимо: позитивне ставлення до дітей взагалі; відчуття задоволення від майбутнього спілкування з ними; психологічну, фахову, методичну готовність учителя працювати з дітьми певного віку; не лише знання, а й уміння відчувати проблеми дітей як свої власні; наявність високого рівня емпатії; психологічну готовність учителя спілкуватись і співпрацювати з конкретним класом (уміння визначати "психологічну індивідуальність" цього класу, тобто своєрідну "квазіособистість"); психологічну націленість учителя на мету уроку; готовність до емоційної дії, зацікавленість у досягненні поставлених цілей; упевненість у собі та учнях; моральні якості вчителя, його тактовність, позитивне ставлення до учнів, педагогічно досконалу форму спілкування.

Сукупність названих чинників створюють психолого-педагогічні умови для реалізації особистісно орієнтованого навчання в аспекті допомоги учням у самооцінці, досягненні впевненості в собі, натхненні в інтелектуальному й емоційному процесі відкриття, що, безперечно, відбувається завдяки формуванню в учителів установок, які є найефективнішими для фасилітації – полегшення процесу учіння.

Вивчення досвіду діяльності інноваційних навчальних закладів, експериментальні дослідження проблеми особистісно орієнтованого навчання дають змогу до психолого-педагогічних умов особистісно орієнтованого навчання віднести також визначення критеріїв оцінки освітньої діяльності вчителя й учня не тільки за результатами, визначеними Державними стандартами освіти, а за рівнем мотивації до навчання та професійної діяльності, що в свою чергу визначає принципи організації психологічної та соціальної підтримки вчителя та учня, створення ситуації гарантованого успіху, роботу на рівні педагогіки подій, коли спільна справа стає особисто значущою для кожного учасника навчально-виховного процесу і перетворюється на подію його особистого життя.

Професійні умови організації особистісно орієнтованого навчання, які розглядаються нами в контексті психолого-педагогічних умов, передбачають спеціальну підготовку вчителя до впровадження особистісно орієнтованих технологій навчання та виховання, що включає не тільки знання свого предмету, досконале володіння сучасною методикою викладання, але й знання, вміння та навички реалізації особистісно орієнтованого навчання, вміння слідкувати за розвитком кожного учня, створювати умови для розкриття його особистісного потенціалу. Така організація навчального заняття вимагає також переорієнтації вчителя з інформаційної моделі викладання (складовою якої є репродуктивний підхід до викладання, оцінки учнівських знань) на особистісно орієнтовану, тобто, створення умов для розвитку й становлення особистості, розкриття її потенційних можливостей, природних нахилів й обдарувань, що висуває нові психолого-педагогічні та професійні вимоги до вчителя як до постаті, від якої найбільшою мірою залежить ефективність упровадження особистісно орієнтованого навчання в ситуації, коли "... вчитель повинен оволодіти парадоксальною здатністю бути одночасно рівноправним учасником діалогу з учнем і керівником цього діалогу" [6, с. 3].

Не менш важливим також є: спрямування діяльності педагогічного колективу загалом та кожного вчителя зокрема на гармонічне включення в цей процес програми корекції та педагогічної підтримки; визначення характеру стосунків основних учасників навчального процесу (керівників, учителів, учнів, батьків) як такого, що спрямований на створення умов комфортності діяльності вчителя та учня.

З огляду на це вважаємо, що необхідною умовою організації особистісно орієнтованої системи навчання в умовах гімназії є також створення особливої системи дослідження характеру й спрямованості розвитку учня, формування його індивідуальності, зміни вже ustalених у нашій освіті уявлень про норми психічного розвитку дитини

(порівняння не за горизонталлю, а за вертикаллю), тобто визначення динаміки розвитку дитини порівняно з нею самою, а не з іншими.

Такий підхід реалізує прагнення педагогічного колективу в створенні сприятливого мікроклімату, розвиваючого середовища, в якому кожний учень та його вчитель відчуває себе комфортно і здатний на самооцінку та саморегуляцію, що вимагає узгодження освітніх запитів учня та професійних домагань вчителя з їхніми потенційними можливостями і реалізується, насамперед, шляхом створення *методичної системи* організації особистісно орієнтованого навчання.

Література

1. Гершунский Б.С. Философия образования в XXI веке (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б.С.Гершунский. – М.: Изд.-во "Совершенство", 1998. – 608 с.
2. Зязюн І.А. Освітні технології у вимірах педагогічної рефлексії / І.А. Зязюн // Пост методика – 1996. – №4 (14). – С.11.
3. Майерс Д. Социальная психология. Интенсивный курс / Д.Майерс. – СПб.: Прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2002. – 512 с.
4. Педагогічні ідеї Г.С. Сковороди. – К.: Вища школа, 1972. – 246 с.
5. Подмазин С.И. Личностно-ориентированное образование: Социально-философское исследование / С.И.Подмазин. – Запорожье: Просвіта, 2000. –250 с.
6. Психологія і педагогіка життєтворчості: Навч.-метод. посібник. – К., 1996. – 792 с.
7. Сухомлинська О.В. Персоналія в історико-педагогічному дискурсі / О.В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2001. – №4. – С. 10-15.
8. Якиманская И.С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И.С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1995. – №2. – С. С.31-34.