

---

---

Інститут педагогіки і психології  
професійної освіти АПН України  
Львівський науково-практичний центр  
Національний університет  
“Львівська політехніка”

---

---

# **ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ**

Науково-методичний журнал

---

№ 1

січень – лютий

---

У номері:

- \* *Дидактика, методика  
і технології навчання*
- \* *Психологія*
- \* *Історія професійної освіти*
- \* *Зарубіжний досвід*
- \* *Наукове життя*

---

м. Львів

2005 р.

---

Засновники:  
Інститут педагогіки і психології  
професійної освіти АПН України  
Львівський науково-практичний центр  
Інституту педагогіки і психології  
професійної освіти АПН України  
Національний університет  
"Львівська політехніка"

**Фахове видання України з педагогіч-  
них і психологічних наук (Бюлетень  
ВАК України. – 1999. – № 4)**

Видається один раз на два місяці  
з січня 1997 р.

Ресстраційне свідоцтво  
КВ № 9351 від 17. 11. 2004 р.

Адреса редакції:  
79008, м. Львів-8, вул. М. Кривоноса, 10.  
e-mail: prpo2003@ukr.net

Телефони:  
Головний редактор – (044) 440-63-88 (Київ)  
Заступники головного редактора –  
(0322) 75-29-91 (Львів)

**Головний редактор –**  
Н. Г. Ничкало

**Перший заступник головного редактора –**  
Ю. К. Рудавський

**Редакційна колегія:**  
Н. В. Абашкіна, М. М. Барна,  
Г. П. Васянович (заст. гол. ред.),  
С. М. Вдович (відп. секретар),  
П. М. Воловик, Д. Д. Гершков,  
С. У. Гончаренко, Г. С. Дегтярьова,  
Ю. Ц. Жидецький, Я. Г. Камінецький,  
Я. М. Кміт (заст. гол. ред.),  
І. М. Козловська, О. І. Кульчицька,  
І. С. Курляк, А. В. Литвин,  
В. О. Моляко, Н. А. Побірченко,  
Л. П. Пуховська, В. В. Рибалка,  
М. В. Савчин, В. А. Семиченко,  
П. І. Сікорський, С. О. Сисоєва,  
Л. О. Хомич Т. С. Яценко

**Переклад англійською мовою:**  
О. В. Палка

**Рецензенти:** доктор педагогічних наук, професор Г. П. Васянович;  
доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник  
І. М. Козловська;  
доктор психологічних наук, професор, дійсний член  
АПН України Т. С. Яценко;  
доктор психологічних наук, професор М. Й. Варій.

Рекомендовано до друку рішенням вченої ради Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України від 24 березня 2005 р., протокол № 4.

Педагогіка і психологія професійної освіти // Науково-методичний журнал. – 2004. – № 1. – 222 с.

**УДК 37**

Науково-методичний журнал з проблем теорії, методики і практики професійної освіти адресовано науковцям, студентам, викладачам професійно-технічних і вищих навчальних закладів, аспірантам, докторантам, усім, хто цікавиться проблемами педагогіки і психології професійної освіти.

© Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України  
© Львівський науково-практичний центр  
© Національний університет "Львівська політехніка"

УДК 37.048.4.02(045)

*Наталія Муранова*

## **НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ У ДОПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ**

Фундаментальні зміни соціально-економічних і суспільних відносин зумовили потребу якісно нових підходів до змісту і форм сучасної освіти. Цим викликана загальна зміна освітньої парадигми, перехід від традиційної класичної до новітньої, центром якої стає особистість з її індивідуальними особливостями, ідеалами та прагненнями, викликаними тими чи іншими орієнтаціями, у тому числі професійними, в яких найбільш повно розкривається потенціал людини.

Класична або традиційна освітня парадигма з її “суб’єкт-об’єктними” стосунками (вчитель – учень) отримала визначення як знання, авторитарна, репресивна [2; 5; 9] і була зорієнтована на засвоєння учнями визначеного обсягу знань, умінь і навичок, формування підростаючого покоління через так звані “ЗУНи” (знання, вміння, навички). Шлях її формування тривав понад 300 років, від часів видання “Великої дидактики” Я. А. Коменського. У наукових набутках і практичному досвіді багато позитиву, що не втратив актуальності.

Необхідність зміни традиційної парадигми пояснюється вченими потребою активнішої уваги до всебічного розвитку особистості, до індивідуальних психофізичних особливостей, притаманних їй здібностей, природних задатків, потенційних можливостей. Центром нової освітньої парадигми є особистість у найширшому вимірі її власного потенціалу як основи для побудови програми індивідуального розвитку і формування людини творчої, конкурентноспроможної, здатної до саморозвитку. Вчені називають її по-різному: гуманістична, особистісна, педагогіка підтримки, педагогіка взаємодії та ін. (І. Д. Бех [1], І. А. Зязюн [4], С. О. Сисоєва [8], І. С. Якиманська [10]).

В основі цих визначень – різні підходи й аргументи. Але які б чинники не враховували вчені, вони одностайні в одному – в центрі освіти має бути особистість, а освіта (навчальна діяльність) – це засіб її розвитку. Тому серед наведених вище означень, на наш погляд, слід вирізняти такі, що стосуються фундаментальної по суті різниці між традиційною і новітньою парадигмою і ті, що торкаються педагогічної практики

забезпечення цих змін. На наш погляд, принципово новий підхід до учня як особистості, епіцентру навчально-виховного процесу визначає головним у новій парадигмі необхідність глибокої орієнтації на знання і врахування психології особистості, розвиток індивідуальних можливостей. Увага до учня як суб'єкта, а не об'єкта педагогічного процесу викликала потребу глибоких фундаментальних досліджень психології особистості, застосування теоретичних положень у практиці формування життєтворчих здібностей підростаючого покоління. Це особливо важливо при допрофесійній підготовці учнів у закладах різних типів, зокрема тих, де навчання проводиться в системі “професійно орієнтований середній навчальний заклад – ВНЗ відповідного профілю”.

Мета даної роботи – ретроспективний аналіз проблеми особистісно орієнтованого підходу до формування особистості як центру нової освітньої парадигми в фундаментальній і прикладній психолого-педагогічній науці та визначення тих аспектів, які забезпечують найголовніші принципи його реалізації в допрофесійній підготовці старшокласників.

Незважаючи на те, що гуманістична парадигма лише утверджується, у психологічній і педагогічній літературі існує багато досліджень із проблеми особистісно орієнтованого підходу до навчання і виховання учнів та ін. [10]. Існує декілька визначень: “особистісно-соціально-діяльнісний підхід” (О. В. Барабаншиков, С. С. Муцинов); “особистісно-діяльнісний підхід” (В. В. Давидов, Д. Дьюї; О. І. Зимня); “системний особистісно-діяльнісний підхід” (І. С. Якиманська); “принцип діялісно-особистісного підходу” (В. І. Андреев); “індивідуально-особистісний підхід” (І. Вільш, О. Я. Савченко); “особистісний підхід як принцип організації профільного навчання” (В. В. Рибалка).

Наявність різних точок зору, дефініцій-означень проблеми, відсутність єдиних принципів, подекуди невизначеність підходів свідчить про її складність. Аналіз наукових точок зору допоможе якіснішій організації системи методичного забезпечення особистісного підходу в практиці середньої школи, допрофесійній освіті насамперед.

Згідно з науковою теорією, сутність особистісно орієнтованого підходу полягає, насамперед, у проблемі загального розвитку особистості, її пізнавальних і спеціальних здібностей. Природно, що зміна освітньої парадигми зацікавила психологів – прихильників гуманістичних поглядів на розвиток особистості. Активно гуманістичні теорії особистості розвивались у 20 – 60-х рр. ХХ ст., однак тоді офіційно заборонені.

Особистість у гуманістичних теоріях розвитку розглядається як психологічне утворення, продукт життєдіяльності суспільства, що засвоює

його ідеали, мораль і норми поведінки. Слушно вважалося, що рушійні сили розвитку особистості – в ній самій (Г. Олпорт, К. Роджерс, Д. Дьюї, А. Маслоу). Особистість названі дослідники розглядають як здатну до саморозвитку. Центральним є уявлення людини про саму себе, її самооцінка (“Я-система”, “Я-концепція”, “Я-образ”). Сформованість цих систем і впливає на розвиток людини-індивіда.

К. Роджерс вважає, що в результаті суспільної взаємодії дитини, в неї складається самооцінка (уявлення про себе). Некерованість цього процесу формує незрілу особистість, у якій відсутня самоактуалізація. Це результат *нав'язування* їй знань, цінностей, уявлень про норми поведінки. Отже, для формування адекватної самооцінки особистості, самосвідомості як гарантії успішної самореалізації в житті необхідні особистісно мотивовані знання, уявлення про світ, відповідні норми поведінки.

Г. Олпорт також зазначає, що успішний розвиток особистості – саме у взаємостосунках з іншими людьми, розглядає людину як “відкриту систему”, а вирішальним у механізмі розвитку особистості вважає мотиви й інтереси, за його дефініцією – “риси” (traite). Здоровій особистості властиві: 1) активна позиція щодо дійсності; 2) доступність досвіду свідомості (адекватна здатність бачити події власного життя; 3) самопізнання; 4) здатність до абстракції; 5) безперервність індивідуалізації; 6) функціональна автономність рис (самостійність дій); 7) стійкість до фрустрацій (психічних негачій на перешкоди). Учений приділяв головну увагу дослідженням умов розвитку цих рис, вважав, що внутрішні мотиви впливають на розвиток особистості ефективніше, ніж зовнішні.

Отже, К. Роджерс і Г. Олпорт зазначають, що людина особистісно розвивається за умов урахування її інтересів, потреб, мотивів, знань, які є внутрішніми мотивами такого розвитку.

А. Маслоу – представник гуманістичного напрямку – вважає основним і неперервним рушієм поведінки людини її прагнення самоактуалізації – гуманістичну потребу, що має певні функції. На його думку, потреба моральності поведінки – ядро кожної людини, дане їй природою. Самоактуалізація, за А. Маслоу, – це обов'язок людини стати тим, чим може. Людина повинна виконати свою місію, використати для цього всі можливості.

Л. С. Виготський, поділяючи цей погляд, вважає, що в характері людини природно поєднуються позитивне й негативне, які однаково походять з її сутності, у тому числі самоактуалізація. Тому все, на його думку, вирішує оточення й система виховання.

Учений розробив концепцію розвитку особистості за такими положеннями:

1. Розвиток особистості має свій ритм і темп, який змінюється у різні роки життя і є ланцюгом якісних змін. Кожна складова психіки дитини має свій оптимальний (сензитивний) період розвитку.

2. Вищі психічні функції виникають спочатку як форма колективної поведінки, співробітництва з іншими людьми. Лише потім вони стають індивідуальними функціями і здібностями самої дитини. Їх характерними особливостями є опосередкованість, усвідомленість, довільність.

3. Свідомість людини – не сума окремих психічних процесів, а система, структура. Якщо в ранньому дитинстві визначальною складовою свідомості є сприймання, то в дошкільному – пам'ять, у шкільному – мислення.

4. Рушієм розвитку людини є навчання. Воно не тотожне розвитку, а створює **зону найближчого розвитку**, приводить у рух внутрішні процеси дитини, які спочатку можливі для неї лише в процесі взаємодії з дорослими, у співробітництві з однолітками, і лише потім стають досягненням суб'єкта розвитку. Означена зона відображає відстань між рівнем актуального розвитку дитини і рівнем її можливого розвитку за сприяння дорослих, визначає функції, які ще не визріли, але перебувають у процесі дозрівання, і програмує розумовий розвиток.

У теоретичних положеннях Л. С. Виготського визначені та науково обгрунтовані особливості розвитку особистості різних вікових періодів, якісні зміни для кожного з них, встановлені сензитивні етапи розвитку психіки людини. Без цього неможливо побудувати навчально-виховний процес, зорієнтований на розвиток особистості.

Наукові основи гуманістичного напрямку в психології згодом розвинуто в працях В. В. Давидова, А. Н. Леонтьєва, Д. Б. Ельконіна. А. Н. Леонтьєву належить теорія особистісно-діяльнісного розвитку; педагогіку розвивального навчання обгрунтували Д. Б. Ельконін і В. В. Давидов. Визначені А. Н. Леонтьєвим провідні типи діяльності для кожного віку покладені у вікову періодизацію психічного розвитку. Їх зміст і форма залежать від конкретних умов розвитку дитини. Ці ідеї розвинули А. В. Запорожець та Л. Я. Гальперін.

Д. Б. Ельконін і В. В. Давидов пропагували проблеми, присвячені розвивальному навчанню, при застосуванні знаннєвої парадигми, максимально наблизили ідеї гуманістичної освіти до практики, актуалізували проблему розвитку пізнавальних здібностей особистості, зокрема теоретичного мислення учнів у навчальному процесі. Науковий доробок учених щодо процесу пізнання, логіки розгортання знань викорис-

товується в особистісно орієнтованому навчанні, спрямованому на всебічний розвиток індивідуума. Важливе значення має обґрунтоване вченими положення про пріоритет у процесі розвитку особистості освоєння мотиваційної складової діяльності перед операційно-технічною.

Розглянуті психологічні теорії торкаються, насамперед, пізнавальних особливостей особистості. Однак вони забезпечують можливість побудови ефективної практичної моделі особистісно орієнтованого навчання, зокрема успішно застосовуються в системі довузівської підготовки. Першим етапом у допрофесійній підготовці має стати мотивація професійного самовизначення у творенні навчальних програм, спецкурсів, у науково-виробничій практиці.

Засновник гуманістичного напрямку в освіті Джон Дьюї вважав, що головною метою освіти є сприяння повному і вільному розвитку тіла і розуму дитини. Тому учіння потрібно будувати відповідно до її потреб та інтересів, орієнтувати на розвиток пізнавальної активності й озброєння учнів методами самостійних відкриттів у здобуванні знань потрібних, а не всіх без орієнтації.

Неперервність освіти Д. Дьюї вважав однією з основних умов навчання, коли знання є для особистості об'єктивною потребою, стимулом самоосвіти. Освіта, на його думку, – це неперервний процес реорганізації досвіду суб'єкта навчання для просування до більш високого рівня засвоєння знань. Вчений вважав необхідним розробити модель навчального процесу, орієнтовану на розвиток особистості, головними ознаками якої є:

1. Організація навчального матеріалу стосовно реального кола речей, які учень може спостерігати, реконструювати, і які мають для нього практичне значення.

2. Об'єднання в пізнавальній діяльності фізичних, розумових, емоційно-вольових сил дитини, цілісність моделі. Інструментами інтелекту при цьому стають руки, ноги, очі, мускули дитини.

3. Навчання діянням як найбільш ефективна ознака. Інстинкт “діяння” – головний засіб розвитку особистості – сильний у дитини й ефективно впливає на формування пізнавальної діяльності. Його ігнорування уповільнює розвиток дитини, призводить до абстрактності, невмотивованості навчання. Підручники у цьому випадку – не домінанта, а дороговак, до якого звертаються учні під час утруднень у навчанні.

4. Проблемність у навчанні для розвитку самостійного і критичного мислення – незамінний елемент, який створюється реальними ситуаціями пошуку, приймання самостійних рішень. Людина лише пе-

ред проблемою мобілізує розумові сили, виробляє вміння самостійно приймати рішення.

5. Введення ігрової діяльності як стимулу пізнання світу.

Педагогічні ідеї особистісно орієнтованого навчання Дж. Дьюї, засновані на стимулюванні активності дитини, використанні дослідницьких методів у навчанні, створенні ситуації успіху, поваги до учня, зв'язку теоретичних знань із практичними способами пізнання, з навколишнім світом, актуальні й сьогодні. Вони є певною дидактичною стратегією, що орієнтує враховувати особливості психічного розвитку особистості в побудові сучасної моделі навчального процесу, зокрема допрофесійної підготовки.

За Дж. Дьюї, практична діяльність має поєднуватися з теоретичними знаннями, лише тоді останні будуть не абстрактними, а реальними. Це сприятиме формуванню інтересу до майбутньої професії, внутрішні мотиви пізнання переважатимуть.

Запропоновані на початку ХХ ст., ідеї Дж. Дьюї стали основою пошуку і розвитку інноваційних принципів, технологій, що відповідають новій парадигмі й умовам життя та розвитку особистості. Вони розвинуті в працях І. С. Якиманської, які стосуються теорії особистісно орієнтованого навчання [10].

Як визначає дослідниця, особистісно орієнтоване навчання характеризується визнанням індивідуальності, її самобутності, самоцінності, розвитку індивіда, наділеного неповторним досвідом, а не частки колективного. У суб'єктивний досвід входить досвід життєдіяльності, отриманий дитиною в умовах сім'ї, соціокультурному оточенні, у сприйнятті й розумінні нею світу. І. С. Якиманська визначає такі основні положення новітньої парадигми освіти: освіта – це не лише навчання, але й учіння, що не є прямою проекцією навчання; учень – не об'єкт навчання, а суб'єкт-носіє власного досвіду (під час навчання відбувається “зустріч” пропонованого для сприймання з уже існуючим індивідуальним досвідом); суб'єктність (індивідуальність) проявляється у вибірковості змісту, виду й форм уявлень про світ, у виборі способів освоєння і засвоєння навчального матеріалу, характері ставлення до нього об'єктів пізнання.

Основним серед понять особистісно орієнтованого навчання є, за І. С. Якиманською, учіння. Воно трактується як особлива діяльність суб'єкта навчання, проваджуваного в індивідуальному темпі, з притаманними індивіду світоглядом, пізнавальними особливостями, досвідом пізнання та життєвим досвідом.



Таке розуміння особистісно орієнтованого навчання передбачає основним завданням розвиток здібностей учня. “Вектор” побудови розвитку здібностей спрямовується не від навчання до учіння, а навпаки – від учіння до визначення педагогічних впливів. Це сприяє створенню гнучкого, варіативного і багатофакторного проекту особистісно орієнтованої системи навчання в школі. Проект повинен визнати учня основним суб’єктом навчального процесу, визначити мету проектування як розвитку індивідуальних здібностей учня й засоби, що забезпечують реалізацію поставленої мети (виявити і структурувати суб’єктний досвід учня, його цілеспрямований розвиток у навчальному процесі). Для якісної реалізації проекту І. С. Якиманська розробила принципи особистісно орієнтованого навчання. Це індивідуалізація навчання, що передбачає вирішення двох завдань. По-перше, дозволити дітям із перших років цілеспрямованої освіти засвоювати знання у тому темпі, який відповідає їхнім пізнавальним здібностям. По-друге, дати можливість здібним або особливо обдарованим дітям максимально розвиватися, реалізувати свій творчий та інтелектуальний потенціал. Це також максимальне наближення навчального матеріалу до реалій життя. Його реалізація сприяє розумінню учнем важливості знань, необхідності їх постійного оновлення. Важливим є принцип спіралеподібної побудови навчального матеріалу. Його урахування дозволяє повертатися до раніше вивченого і розглядати його у різних аспектах і на вищому рівні: слабким учням закріпити, а сильним – поглибити знання. Серед принципів розвивального навчання виділяється постійна адекватна самооцінка учнями власної навчальної діяльності [3].

Важливою є також реалізація цілісного навчально-виховного процесу на уроках і в позаурочний час, що особливо актуальне в допрофесійній підготовці.

Ці принципи потрібно поєднувати із загальнодидактичними, що дасть позитивний результат розвитку особистості. І. С. Якиманська зазначає, що реалізація особистісно орієнтованого навчання потребує розробки такої системи навчання, де будуть поєднуватися наукові знання і методика пізнання, що сприятиме свідомому і цілеспрямованому пошуку знань. Ефективною такою системою робить не лише визначення характеру та спрямованості розвитку особистості, але і їх моніторинг.

Науково-теоретичні дослідження вчених склали основу для розробки технологій особистісно орієнтованого навчання в середніх навчальних закладах, які працюють над проблемами професійної орієнтації, професійного самовизначення, допрофесійної підготовки.

У контексті технологій навчання особистісно орієнтований підхід розглядає С. І. Подмазін. Він акцентує увагу на методичних аспектах особистісного підходу, простежує їх механізми в навчанні, які пройшли апробацію практикою. Ефективними вчений вважає особистісно орієнтовані уроки; актуалізацію процесу учіння; гнучку диференціацію освіти (система "АЗИМУТ"); побудову збагаченого освітнього середовища; особистісно орієнтовану корекційно-виховну роботу з підлітками; особистісно орієнтований моніторинг освітніх систем. На його думку, доцільна така послідовність уроку: орієнтація – визначення мети – проектування – організація – реалізація – контроль – корекція – оцінка [6].

Пропонована С. І. Подмазіним методика передбачає активну участь учнів на кожному етапі: мотивації пізнавальної діяльності, визначенні особистісно значущої мети. Позитивною є присутність самоаналізу, взаємоаналізу результатів роботи і самого пізнання на контрольно-оціночному етапі, що сприяє самоактуалізації учнів, формуванню внутрішньої мотивації навчання. У контролі наявне якісне і кількісне "оцінювання" та "цінування" результатів, відзначення досягнень кожного учня [6]. Створюється ситуація успіху, що закріплює позитивні емоції процесу пізнання.

В. В. Рибалка розробив технології особистісного підходу в профільному навчанні старшокласників. Він вважає його важливим психолого-педагогічним принципом, методологічним підґрунтям, що є сукупністю вихідних концептуальних уявлень, цільових установок, профільних орієнтацій, методико-психо-діагностичних установок, психолого-технологічних засобів, які забезпечують глибоке цілісне розуміння, пізнання особистості дитини і на цій основі – її гармонійний розвиток, зокрема у галузі профільного навчання [7].

Вчений визначив інтегративну функцію особистісного підходу, що передбачає поєднання різних індивідуалізованих підходів, які існують у психолого-педагогічних дослідженнях і утворюють єдиний комплекс. При цьому особистісний підхід набуває повнішої змістово-структурної характеристики. Автор визначив і використав при її побудові соціально-психолого-індивідуальний, діяльнісний і віковий виміри психологічної структури особистості. Це сприяє визначенню професійно важливих якостей у розробці моделі особистості гуманітарного та природничо-технічного профілів.

Для оптимізації психолого-педагогічних передумов і технологій застосування особистісного підходу в профільному навчанні В. В. Рибалка розробив схему диференціації та інтеграції профільного навчання стар-

шокласників, якою передбачено п'ять типів організації профільного навчання: *предметно-профільний*, який реалізується у школах нового типу і характеризується пошуком особистісної переорієнтації учнів за допомогою психологічної служби школи; тип *паралельної, предметної та особистісної диференціації* профільного навчання шляхом запровадження в мережу шкільних предметів особистісно орієнтованих профільованих курсів; тип *предметно-особистісної диференціації*, що передбачає поступову і безпосередню психологізацію навчальних дисциплін, яка здійснюється шляхом їх наповнення відповідними до специфіки особистісним змістом і методами розвитку особистості; *особистісно-предметний*, у якому поступово підсилюється питома вага і значення особистісної складової попереднього типу, диференціація профільного навчання, забезпечується цілісний розвиток особистості на основі теоретичної моделі особистості певного профілю та шляхом координації особистісних внесків викладачів усіх дисциплін; *радикальніший (гіпотетичний) особистісно-профільний* тип, що полягає в запровадженні особистісної диференціації та інтеграції профільного навчання, повної спрямованості на особистість як суб'єкта професійного самовизначення і профільного навчання.

При цьому передбачається створення нової структури дисциплін для стимуляції особистісного розвитку та професійного самовизначення. Означені типи символізують п'ять рівнів особистісно орієнтованих технологій професійного самовизначення учнів, починаючи від першого, де переважає профільність навчального процесу, і до п'ятого, де здійснюється гармонійне поєднання профільного навчання з особистісним розвитком [7].

В. В. Рибалка визначає необхідні передумови комплектування профільних класів і здійснення профільного навчання, що полягає в потребі врахування психолого-типологічної конгруентності особистості (відповідності професійним якостям), до яких належать підструктури спрямованості, характеру, досвіду, інтелекту, типу темпераменту як психофізіологічні підструктури. Профільне навчання, вважає вчений, доцільно здійснювати шляхом поетапного переходу від предметно-профільного типу до особистісно-профільного, їх диференціації та інтеграції.

І. Вільш, досліджуючи структуру, зміст і функції сталих індивідуальних якостей учнів у процесі допрофесійного навчання і виховання, визначає індивідуалізацію навчання як одну з головних умов оптимального розвитку учнів. На її думку, вплив навчально-виховного процесу в індивідуальному розвитку особистості повинен здійснюватися лише на ті риси, які йому піддаються. Щоб навчання і виховання відбувалось

ефективніше, засоби впливу мають бути пристосовані до сталих індивідуальних якостей учня, тих, що формуванню не піддаються, але виступають як опосередковані джерела і механізми формування змін інших рис особистості. На думку І. Вільш, саме такий пристосований до розвитку особистості підхід лежить в основі індивідуалізації.

З такою диференціацією можна погодитися лише частково, оскільки вона не є продуктивною і суперечить психологічним дослідженням Л. С. Виготського щодо “зони найближчого розвитку”. Функції, які ще перебувають у процесі визрівання, орієнтують розумовий розвиток на “завтрашній” день. Орієнтація ж лише на сталі якості особистості в навчанні штучно гальмує її індивідуальний розвиток.

А. П. Москаленко зазначає, що будь-яка якість особистості не може бути окреслена однією одиницею виміру: різні рівні реалізації якості потребують і різних одиниць виміру. Тому при здійсненні особистісно орієнтованого підходу та побудові технологій допрофесійної підготовки необхідно враховувати рівень розвитку якостей учнів і вікову й особистісну динаміку їх розвитку.

Н. А. Побірченко, досліджуючи процес формування готовності учнів загальноосвітньої школи до підприємницької діяльності, доходять висновку, що при профільному навчанні старшокласників важливо створювати умови, спрямовані на акцентуацію іміджу знань. Важливим тут є твердження, хоч і дещо декларативне, що основою формування індивідуальної готовності до підприємницької діяльності є інтеграція змісту навчального матеріалу і методів його подачі учням, неперервність виховних і розвивальних ситуацій у навчанні. Для здійснення означених умов слід проаналізувати зміст навчальних програм, знайти у ньому “точки дотику” для обґрунтованої інтеграції.

Проаналізувавши окреслені вище теоретичні положення, доходимо оптимального визначення змісту поняття особистісно орієнтованого підходу в інтерполяції на допрофесійну підготовку старшокласників. Воно передбачає розвиток ранньої мотивації пізнавальної діяльності з метою вибору майбутньої професії; створення умов для розвитку всіх суб'єктів освітнього процесу (учнів, учителів, управлінського персоналу), дієвих стимулів їх світоглядного, професійного, соціального розвитку; впровадження у навчально-виховний процес допрофесійної підготовки сучасних психолого-педагогічних технологій розвитку особистості, акцентування її професійно важливих якостей; гнучкість і варіативність освітнього процесу, корекція соціального і професійного самовизначення особистості.

Аналіз означеної проблеми дозволяє дійти відповідних висновків. У психолого-педагогічній науці теорія особистісно орієнтованого підходу до навчального процесу розроблена достатньо. Незважаючи на існування різних підходів і дефініцій, спостерігається концептуальна єдність авторів у визначенні його як основного засобу розвитку особистості. Головними умовами реалізації визначено індивідуалізацію навчально-виховного процесу, диференціацію навчальних завдань і моніторинг знань. Врахування наукових положень забезпечує належний рівень допрофесійної підготовки.

Акцентуація головних психолого-педагогічних теоретичних положень розкриває можливості їх інноваційної реалізації у створенні ефективних технологій допрофесійної освіти.

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
2. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования // Педагогика. – 1997 – № 4. – С. 11–17.
3. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
4. Зязюн І. А. Интеллектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. І. А. Зязюна. – К.: ВПОЛ, 2000. – С. 11–57.
5. Корнетов Г. Б. Парадигмы базовых моделей образовательного процесса // Педагогика. – 1999. – № 3. – С. 43–47.
6. Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование. – Запорожье: Просвіта, 2000. – 250 с.
7. Рибалка В. В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників. – К.: ІППО АПН України, 1998. – 160 с.
8. Сисосва С. О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня. – К.: Поліграфкнига, 1996. – 406 с.
9. Романенко М. І. Освітня парадигма: генезис ідей та систем. – Дніпропетровськ: Промінь, 2000. – 160 с.
10. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Директор школы (спецвыпуск), 1996. – 108 с.

Стаття надійшла до редакції 08.10.2004

*Н. Муранова*

### **Научно-теоретические основы личностно ориентированного обучения в допрофессиональном образовании старшеклассников**

Подробно анализируются научные достижения в области педагогики и психологии личностно-ориентированного обучения. Определены основные положения, которые обеспечивают теоретические основы эффективной организации учебно-воспитательного процесса

допрофесійної підготовки. Етим забезпечуються далішні перспективи їх використання в інноваційних технологіях.

*N. Muranova*

**Scientific and Theoretical Grounds of Personality-oriented Learning  
in Senior Pupils' Prevocational Education**

Scientific achievements in the field of pedagogy and psychology of personality-oriented education are analyzed in detail. Main principles that support theoretical bases of the educational process effective organization in prevocational training are defined. They ensure further perspectives of their application in innovative technologies.