

УДК 371.385

Олександр Шпак, доктор педагогічних наук, професор
Ванда Вишківська, доцент кафедри теорії та історії педагогіки
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, м. Київ
Наталія Примаченко, кандидат педагогічних наук
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ПРОЕКТУВАННЯ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИХ ФОРМ ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТЬ

У статті здійснено спробу проаналізувати особистісно орієнтовані форми проведення занять. Досліджене питання відкриває широкі можливості для творчої самореалізації та професійного самостановлення педагога.

Ключові слова: проектування, "діяльність", особистісно орієнтоване навчання, вчитель-професіонал, заохочення.

Літ. 8.

Александр Шпак, доктор педагогических наук, профессор
Ванда Вышковская, доцент кафедры теории и истории педагогики
Национального педагогического университета имени М.П. Драгоманова, г. Киев
Наталья Примаченко, кандидат педагогических наук
Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана Франко

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ ФОРМ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ

В статье предпринята попытка проанализировать личностно ориентированные формы проведения занятий. Исследован вопрос открывает широкие возможности для творческой самореализации и профессионального становления педагога.

Ключевые слова: проектирование, "деятельность", личностно ориентированное обучение, учитель-професіонал, поощрение.

Olexander Shpak, Ph.D. (Pedagogic) Prof.
Vanda Vyshkivska, Docent of Theory and History of Pedagogic Department
National Pedagogical University by M. Drahomanov
Natalia Prymachenko, Ph.D. (Pedagogic)
Drohobych State Persity by I. Franko

DESIGNING OF PERSONAL-ORIENTED FORMS OF TEACHING

In the article we tried to analyze personal-oriented forms of teaching. This problem opens wide opportunities for creative self-fulfillment and professional self-incipience of the teacher.

Keywords: designing, "activity", personal-oriented learning, professional teacher, encouragement.

Постановка проблеми. У національній доктрині розвитку освіти України декларується курс на розробку варіативних програм, які забезпечували б індивідуалізацію освіти, особистісно зорієнтоване навчання і виховання. Тим самим офіційно визнається нова функція освіти – бути суб'єктом перетворення соціуму і зародження нових форм суспільного життя, сприяти розвитку самостійності і відповідальності особистості, вихованню творчої індивідуальності.

Необхідність реформування системи освіти в Україні та пошуку нової парадигми освіти доводять у своїх працях багато авторів: Г.О. Балл

[1], І.Д. Бех [4], А.В. Фурман [6], О.Т. Шпак [7] та ін. Під парадигмою, як зазначено у філософському педагогічному словнику, розуміють прийняту певним науковим співтовариством модель постановки та вирішення проблем, яка забезпечує існування наукових традицій. Парадигма являє собою модель, що використовується для розв'язання не тільки дослідницьких, а й практичних завдань у визначеній галузі діяльності. Необхідність у новій парадигмі виникає у зв'язку з переходом до нових типів мислення і нових способів перетворення дійсності.

Нова парадигма освіти має ґрунтуватися на

основі сучасних наукових уявлень про потреби особистості і суспільства, про особливості їх взаємодії, про можливості, цілі і завдання освіти у її особистісно-генетичному і соціогенетичному аспектах; уявленні про дитину, її можливості і потреби; про вчителя і основні характеристики його особистості; мету і способи його діяльності. Тому парадигмі особистісно орієнтованого навчання з його орієнтацією на саморозвиток, самоосвіту і самореалізацію особистості сьогодні надається особливого значення.

Таким чином, основним напрямом розвитку системи освіти є розвиток проблеми особистісно орієнтованого навчання, у якому особистість того, хто вчиться була б у центрі уваги педагога, у якому діяльність учіння – пізнавальна діяльність, а не викладання, була б ведучою. Така система освіти має відбивати гуманістичний напрям у науці, бо переслідується прагнення до звеличення людини, найбільш повного втілення в ній людської суті, а своїм корінням вона сягає глибинних витоків людської культури, зокрема філософії Протагора (“Людина – міра всіх речей”) і Сократа (“Людино, пізнай себе, і ти пізнаєш весь світ”).

Мета статті. Розкрити практичну сутність особистісно орієнтованих форм проведення занять.

Виклад основного матеріалу. Розвиток психолого-педагогічних знань, розмаїття методів, засобів, форм навчання, збільшення числа чинників, що впливають на результативність навчально-виховного процесу, роблять його досить складним. Педагогічне проектування дає змогу оптимізувати навчальний процес, створювати такі умови для студентів, в яких вони змогли б найповніше розкрити свій внутрішній потенціал, здійснювати самореалізацію та самоствердження. Як складова в системі професійної діяльності педагога, проектування виконує в ній ще ряд специфічних функцій. О.В. Безпалько називає насамперед здатність проєктивної діяльності виступати зв'язуючою ланкою між педагогічною теорією і практикою [2]. Важливою є функція встановлення системоутворюючого компонента, необхідного для створення цілісного проекту та взаємозв'язку всіх його складових.

В.С. Безрукова називає ще й функцію встановлення зв'язків між компонентами проекту та взаємозалежностей між ними і виділяє такі їх типи – зв'язки походження є базовими при проектуванні інтегративних організаційних форм; - зв'язки побудови, які забезпечують структурування проекту; - зв'язки змісту зачіпають сутність взаємодіючих компонентів, регулюють співвідношення структури і змісту;

- зв'язки управління дозволяють змінити об'єкт проектування, адаптувати його до нових умов [3].

Сьогодні проектуюча діяльність учителя як один з основних компонентів педагогічної праці характеризується високим рівнем творчості, який проявляється в особливостях моделювання шляхів вирішення різноманітних педагогічних завдань. Як всяка діяльність педагогічне проектування має свої педагогічні механізми творення.

Поняття “діяльність” – це базова категорія людинознавчих дисциплін. Людська діяльність завжди цілеспрямована, активна, націлена на створення певного продукту. Визначивши мету діяльності, людина аналізує ситуацію, в якій буде діяти, обирає засоби досягнення мети, накреслює логічну послідовність майбутніх дій.

Будь-який проєкт педагогічної діяльності, як зазначає В.І. Руттас, не може бути науково обґрунтований поза єдністю предметно-логічного, психологічного і соціального аспектів, зовнішньої (системної, процесуальної) і внутрішньої (діяльнісної, суб'єктивної) систем відліку, динамічної та стабілізуючої сторін, а також єдності викладання і учіння.

Ідеальна схема діяльності, на думку вченого, визначається, з одного боку, метою, з іншого – ситуацією, в якій перебуває суб'єкт, та умовами, в яких він діє. Таким чином, спочатку відбувається попередня ідеальна розробка (проєктування) діяльності, а потім – практична реалізація цього проєкту, що схематично має таку ієрархічну цілісність:

I. Вибір спільної кінцевої мети – визначення і конкретизація кінцевого результату. Як правило, проєктування починається з вибору кінцевої мети і чіткої конкретизації кінцевого результату, а потім, відповідно до обраної кінцевої мети визначається кінцевий результат, що передбачає повний обсяг умінь учня. Саме умінь, а не знань. Складність продукту, який учень має створити до кінця навчання, і визначить обсяг потрібних для цього знань, оскільки чітко сформульована кінцева мета визначить і чіткі шляхи її досягнення.

II. Визначення реальності досягнення кінцевої мети, кінцевого результату. У педагогіці, як і в техніці, існує проблема “вічного двигуна”. Над такими проблемами і сьогодні працює педагогіка. В педагогіці, де з одного й того ж питання може існувати декілька думок, воно вирішується при врахуванні наступних умов:

1. Відповідність завдання віковим особливостям учнів у навчальній діяльності. Для проектування конкретного процесу навчання слід враховувати тільки визначене коло особливостей, від яких дійсно залежить досягнення кінцевого результату,

решта ж для визначеного конкретного випадку мають тільки опосередковане відношення.

2. Визначення кола питань, знання яких необхідне і достатнє для досягнення кінцевого результату. Запитання, що входять для вивчення, визначають досить точно: якщо буде включено менше питань, то кінцева мета стане недосяжною, якщо більше – то різко збільшиться термін навчання, якщо будуть включені питання, які не мають відношення до досягнення кінцевого результату (для загального розвитку), то це надасть діяльності хаотичного характеру і кінцева мета може стати взагалі недосяжною.

3. Визначення схеми навчання.

Тут виділяють три варіанти:

а) найкоротший шлях (по прямій) до кінцевої мети: у цьому разі для вивчення визначається мінімальний обсяг питань, необхідних для досягнення кінцевого результату; б) по дузі: в цьому разі до мінімальної кількості питань додаються питання, що мають опосередковане відношення для досягнення кінцевої мети (для загального розвитку). За такої схеми термін навчання збільшується у півтора-два рази при тому самому кінцевому результаті; в) по безформенній кривій, коли зміст, методи навчання випадкові, хаотичні: в цьому разі досягнення кінцевої мети неможливе, незалежно від термінів навчання.

4. Визначення типів занять та їхнього пропорційного співвідношення.

5. Складання програми навчання.

6. Визначення навчальних посібників.

7. Визначення якостей особистості, необхідних для навчання у даному напрямку.

Н.В. Кузьміна, Ю.М. Кулоткін, Г.О. Нагорна пропонують наступний алгоритм вирішення педагогічних завдань:

1. Формулювання педагогічного завдання.

2. Програмування способу педагогічних дій.

3. Виконання педагогічних дій.

4. Вивчення результатів вирішення педагогічного завдання.

5. Передбачення використання одержаних результатів у подальшому педагогічному процесі.

В результаті аналізу даного алгоритму можна зробити висновок, що перша, друга, п'ята складові пов'язані з процесом створення (проектуювання) способів вирішення педагогічних завдань, а третя і четверта – з процесом їх втілення в педагогічну практику.

Зародження ідеї особистісно орієнтованого навчання у нашій країні можна віднести до кінця 80-х років ХХ ст. Саме у цей час у результаті творчого осмислення теорії розвивального

навчання, у процесі дослідно-експериментальної роботи, створення інноваційних навчальних планів педагоги усвідомили необхідність поставити особистість учня в центр всього освітнього процесу. А звідси, головним завданням педагогів, які впроваджують особистісно орієнтоване навчання, має бути сприяння тим, хто вчиться у визначенні і вдосконаленні їх ставлення до самих себе, інших людей, навколишнього світу, до своєї діяльності в цілому у суспільстві. Орієнтація на категорії “одиночного”, “особливого”, “визначального” у становленні особистості як єдиноможинності форм суб'єктності, як зазначає С.І. Подмазін, визначає основні риси особистісно орієнтованого навчання.

На думку І.Д. Беха, В.В. Радула, А.М. Коломісць, Т.І. Шанскової особистісно орієнтований підхід здійснюється через посилення уваги до педагогічної культури і соціальної зрілості особистості вчителя, Т. Завгородньої – загальнокультурну ерудицію студента, О.В. Лабенко – критичне мислення, О.А. Дубасенюк – професійно-педагогічну спрямованість майбутніх учителів. І.С. Якиманська, В.В. Серіков, Г.О. Балл, Є.В. Бондаревська, А.В. Фурман та ін. особистісно орієнтоване навчання розуміють як органічне поєднання навчання (нормативною діяльності суспільства) і учіння – індивідуально значущої діяльності окремого суб'єкта, в якому реалізується досвід його життєдіяльності.

Так, І. Якиманська визначає такі позиції, які важливі для розуміння проектування і реалізації особистісно орієнтованого освітнього процесу в практичній роботі [8]:

- особистісно орієнтоване навчання має забезпечувати розвиток і саморозвиток особистості учня як суб'єкта пізнавальної і предметної діяльності, виходячи з вияву його індивідуальних особливостей;

- особистісно орієнтоване навчання дає змогу кожному учневі, спираючись на його здібності, інтереси, особистісні цінності і суб'єктний досвід, реалізувати себе у пізнавальній та інших видах діяльності;

- зміст навчання, його форми і методи добираються і організуються так, щоб кожен мав можливість вибору предметного матеріалу, його виду і форми, способу діяльності;

- особистісно орієнтоване навчання будується на принципі варіативності, тобто визнанні різноманітності змісту і форм навчального процесу, вибір яких має здійснюватися педагогом з урахуванням мети розвитку кожної дитини, її психічної і педагогічної підтримки у пізнавальному процесі і ускладнених життєвих обставинах в цілому;

- навченість і освіченість не тотожні за своєю природою і результатами. Навченість через оволодіння знаннями, вміннями, навичками забезпечує соціальну і професійну адаптацію особистості у суспільстві. Освіченість формує індивідуальне сприйняття світу, можливість його творчого перетворення, широке використання суб'єктивного досвіду в інтерпретації і оцінці фактів, явищ, подій навколишньої дійсності на основі особистісно значущих цінностей і внутрішніх установок.

О.Я. Савченко бачить такі шляхи підготовки до реалізації особистісно орієнтованого навчання[5]:

- максимально можливу індивідуалізацію навчання і виховання, створення умов для саморозвитку і самонавчання, осмисленого визначення своїх можливостей і життєвих цілей. А для цього потрібна розумна, раціональна організація навчально-пізнавальної діяльності, яка сприятиме формуванню тих конструктивних умінь, без яких неможливе повноцінне засвоєння навчального матеріалу, розвиток інтелектуальних здібностей тих, хто навчається, оволодіння студентами аналітичними, діагностичними, прогностичними і проєктивними вміннями;

- дозволити їм максимально активізувати свої можливості у виборі шляхів і засобів практичної реалізації основних теоретичних положень матеріалу, який вивчається;

- створити умови і можливості для спеціалізації з окремих напрямків досліджуваної науки;

- сприятиме реалізації особистісних можливостей кожного (організаторських, методичних, наукових);

- зробить можливим самостійний вибір навчальних програм, підручників, методичних рекомендацій, а також форм звітності і самоконтролю;

- побудову навчально-виховного процесу на діагностичній основі (оволодіння майбутніми вчителями діагностичними вміннями значно підвищить результативність процесу навчання, оскільки дасть змогу передбачити можливі дидактичні труднощі, їх характер, сутність і причини виникнення та визначити способи їх подолання, науково обґрунтувати тенденції та перспективи удосконалення навчально-виховного процесу, виробити більш ефективні варіанти його побудови, врахувавши загальну готовність до наступної діяльності, тобто рівень сформованості певних знань, здатності самостійно працювати);

- особистісне спілкування;

- сильний мотиваційний потенціал (усвідомленість майбутніми вчителями особистісної значущості

матеріалу, що вивчається, сформованість у них умінь педагогічного цілепокладання сприятиме осмисленому засвоєнню педагогічних категорій і понять, за якого не лише розуміється сутність їх визначення, а й ієрархія та місце в цілісному педагогічному процесі);

- багатоваріантність методик і технологій, вміння організувати навчання одночасно на різних рівнях складності, утвердження всіма засобами цінностей емоційного благополуччя й позитивного ставлення до світу;

- підвищені вимоги до педагога: володіти різними варіантами побудови навчального процесу, знати не один універсальний, а декілька шляхів досягнення мети. Перехід вищої школи до підготовки вчителя нового типу, здатного використовувати увесь арсенал дидактичних засобів для виховання і розвитку творчого потенціалу особистості, вимагає оволодіння студентами – майбутніми вчителями – вміннями створювати оптимальні проєкти навчально-виховного процесу. Створення такого проєкту і є результатом реалізації всього механізму конструктивної діяльності і відповідно володіння майбутнім учителем всією палітрою конструктивних умінь.

Таким чином, уміло організована та проведена діяльність на попередніх етапах створює найсприятливіші умови для реалізації *етапу організації виконання плану діяльності (проєктування)*. Вчитель-професіонал завжди повинен мати продуманий у всіх деталях, чіткий, конкретний план майбутньої діяльності (уроку). При цьому, він має бути не один, а декілька, оскільки особистісно орієнтоване навчання вимагає варіативності (різноманітності змісту і організаційних форм навчального процесу, серед яких учитель і учень зможуть вибрати найбільш ефективні для конкретної ситуації).

Проєктування складається з таких етапів роботи:

- надання можливості варіативного вибору способів навчальної діяльності (письмово або усно, індивідуально чи в групі), виклад опорних положень;

- вибір учнями способів фіксації пояснення нового матеріалу (конспект, схема, таблиця, план, тези тощо);

- вибір учнями завдань і способів їх виконання під час закріплення знань, формування умінь і навичок;

- варіативність у наданні домашнього завдання (диференційоване за рівнем складності і способами виконання).

При цьому автор зазначає, що для ефективного

виконання поставлених завдань, учням необхідна психолого – педагогічна підтримка. Серед основних методів і засобів С.І. Подмазін називає заохочення, навчально-пізнавальну гру, створення ситуації успіху, створення проблемних ситуацій, стимулювання до пошуку альтернативних рішень, виконання творчих завдань, створення ситуації взаємодопомоги тощо.

Підсумковим *контрольно-оціночним етапом* у технології особистісно орієнтованого уроку С.І. Подмазіна є:

- участь учителя у контролі навчальної діяльності (парні і групові форми взаємоконтролю, самоконтроль);
- участь учителя у виправленні допущених помилок, осмислення їх причин;
- надання учням можливостей самостійно чи з допомогою вчителя, інших учнів порівняти отриманий результат з критеріями еталону, мети.

Таким чином, ми дійшли **висновку**, що проектування, по суті, спрямоване на розробку проекту майбутньої діяльності педагога та учнів, починаючи від загальної ідеї до точно визначеного змісту і конкретних дій. При цьому основними вихідними даними для складання конкретних планів є завдання навчально-виховного процесу. А матеріалізація проектів керівництва навчально-пізнавальною діяльністю, яка дає підстави стверджувати проведений нами аналіз теоретичного матеріалу, вимагає врахування даних педагогічної діагностики та результатів педагогічного прогнозування.

Методику проектування процесів навчання можна використовувати для прогнозування ефективності педагогічних ідей, що дозволяє до

або без проведення довготривалих експериментів визначити міру їхньої складності, ефективності, можливості досягнення кінцевого результату, для чого визначається реальність досягнення поставленої мети взагалі і за даної системи, і термінах навчання зокрема.

1. Балл Г.О. *Діалогічні універсалії сучасного гуманізму*/Балл Г.О.//Гуманітарні науки – 2001 – №1. – С. 4 – 11.

2. Безпалько О.В. *Формування готовності студентів педвузу до проектування організаційних форм виховної діяльності: Автореф. дисер ... канд. пед. наук: 13.00.01./ НПУ ім. М.П. Драгоманова. – К., 1998. – 17 с.*

3. Безрукова В.С. *Педагогіка. Проективна педагогіка. – Екатеринбург: Деловая книга, 1996. – 344 с.*

4. Бех І.Д. *Дві експериментально-виховні стратегії – два етапи розвитку педагогічної науки/ І.Д. Бех// Педагогіка і психологія. – 2000. – №3. – С. 34 – 35.*

5. Савченко О.Я. *Особистісно-орієнтована підготовка майбутнього вчителя // Педагогічна газета. – 2001. – №7. – С. 1.*

6. Фурман А.В. *Психодідактична експертиза модульно-розвивальних підручників: [монографія] / А.В. Фурман, А.Н. Гіряк. – Тернопіль: ТНЕУ, 2009. – 312 с.*

7. Шпак О.Т. *Економічна підготовка педагогічних кадрів в системі безперервної освіти. К.: Четверта хвиля, 2000. – 352 с.*

8. Якиманская И.С. *Технология личностно ориентированного обучения. – М.: Сентябрь, 2000. – 176 с.*

Стаття надійшла до редакції 11.03.2014



“Кожен педагог, – вважав видатний український педагог Василь Сухомлинський, – повинен глибоко знати ... індивідуальність кожного учня, джерело його розумового, морального і емоційного розвитку”.

“Завдання вчителя підвести учня до усвідомлення його задатків і сил та пробудити в ньому високу зацікавленість, яка б дала йому силу любові до наук, до духовності та краси”.

*Герман Гессен
німецько-швейцарський письменник*

