

ЗАГАЛЬНА ШКОЛА

Г. Авдіяни

– кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Слов'янського державного педагогічного університету

Г. Мухіна

– заступник начальника навчальної частини інституту МВС

УДК 371.3

**МЕТОДОЛОГІЧНІ І ГНОСЕОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ
ФЕНОМЕНУ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ**

Статтю присвячено філософському аналізу понять: «зміст і сутність», «навчання», «особистісно-орієнтоване навчання». Філософське розуміння окреслених понять дозволяє з методологічної точки зору виявити сутнісні характеристики самого феномену особистісно-орієнтованого навчання, і визначитися з тією якістю, поза якою навчання втрачає будь-який смисл.

The article is dedicated to the philosophical analysis of the notions “contents and essence”, “education”, “personal orientated education”. The philosophical comprehension of the separate notions allows from the methodological point of view to find out the essential characteristics of the phenomena of the personal orientated education itself and to define the quality out of which the education lose any sense.

Постановка проблеми. На жаль, сьогодні освіта в Україні ще не досягла європейського рівня якості й доступності, навчально-виховний процес у вищих навчальних закладах не спрямовано на загальний розвиток особистості, задоволення її потреб, виховання свідомого громадянина, патріота, забезпечення суспільства й ринку праці конкурентоспроможними, компетентними й відповідальними фахівцями.

Саме з цієї причини багато дослідників здійснюють зараз інтенсивний пошук нової парадигми освіти – теорії, концепції, моделі, яку було б прийнято як зразок для вирішення дослідницьких завдань певними науковими колами.

Як відомо, в Національній доктрині розвитку освіти одним з пріоритетних напрямів названо гармонійний розвиток особистості. Реалізувати це завдання можливо за умови впровадження в освітній процес досягнень науки й новітніх освітніх технологій. Сьогодні однією з перспективних є технологія особистісно-орієнтованого навчання, яка дозволяє людині реалізовувати власні устремління, допомагає йому самовдосконалюватися.

Мета статті. Не зважаючи на те, що проблему особистісно-орієнтованого навчання досить широко презентовано в науково-педагогічній літературі, вона залишається недостатньо теоретично і практично розробленою, зокрема щодо вищої школи. Саме цим і обумовлена актуальність пропонованої статті. Сьогодні існує нагальна потреба в аналізі суті й змісту феномену особистісно-орієнтованого навчання.

Аналіз досліджень і публікацій. Історична генеза поняття «особистісно-орієнтоване навчання» показує, що людство споконвіку прагнуло до

возвеличування людини. Живий інтерес до особистості сягає своїм корінням Античності й простежується в роботах Протагора, Сократа, Платона, Аристотеля й пізніх римських мислителів, таких як Плутарх і Сенека. Помітним етапом у розвитку гуманістичних, демократичних традицій підростаючого покоління стали праці великих педагогів Я.А. Каменського, Д. Локка, Ж.–Ж. Руссо, Й.Г. Пестолоцці.

Питання формування особистісно значущих знань є центральним в роботах К.О. Абульханової–Славської, О.М. Леонтьєва, П.Г. Щедровицького та ін. Дослідженню реалізації антропоцентричної освіти присвячено роботи В.О. Сухомлинського, К.Д. Ушинського. Досвід особистості як основне джерело пізнання, що визначає напрям особистісного вибору, розкрито К.Я. Вазіною, В.С. Ледньовим, М.М. Скаткіним. Вивченню особливостей структури особистісно–орієнтованої освіти присвячено дослідження О.С. Газмана, О.В.Бондаревської, С.В. Кульневича, В.В. Серикова, І.С. Якиманської.

Проблеми реалізації особистісно–орієнтованого підходу в навчанні й вихованні за умов системи професійної підготовки у вищих навчальних закладах системи МВС висвітлено в наукових працях О.М. Бандурки, В.С. Венедиктова, І.А. Малютіна, О.В. Негодченка, П.І. Орлова та інших.

Основні положення статті. Освітня ситуація в сучасній Україні визначає теоретико–методологічні труднощі її вивчення. Умови формування і розвитку теорії, методології закладені не тільки у сфері концептуальних положень і соціально–філософських рефлексій, але і в окремих змістовних дослідженнях, спрямованих на розуміння суті навчання.

Навчання в дослідницькому аспекті належить до складних об'єктів. Слід зазначити, що думки різних авторів у цій галузі педагогічних знань іноді мають суттєві відмінності, припустимою постає емпіричність і умоглядність в описах і поясненнях суті навчання. В історико–культурологічному та знанневому контекстах поняття навчання потрактовано як досить складне, полісемантичне явище. При розгляді питань дидактики вищої школи багато дослідників звертаються до «класичної» теорії навчання, до того, що накопичене в світовій практиці. «Це, безумовно, правильний підхід, хоча ... вельми важливе питання методологічного плану, якою мірою виправдана екстраполяція висновків і рекомендацій шкільного навчання на умовах вищої школи, дослідники оминають»[11].

Ю.К. Бабанський навчання розуміє як «цілеспрямований процес взаємодії вчителя і учнів, в ході якого, перш за все, здійснюється освіта людини» [5]. О.С. Гребенюк і Т.Б. Гребенюк розглядають навчання як категорію, яку можна визначити «з двох позицій: результату і процесу. У першому випадку навчання визначено як процес, спрямований на формування знань, умінь, навичок, соціального досвіду, особистісних якостей; у другому – як цілеспрямований процес взаємодії педагогів і учнів, спрямований на засвоєння знань, умінь, навичок, формування індивідуальних і особистісних якостей [1]. С.П. Баранов, Л.Р. Болотіна, В.О. Слостенін, Т.В. Волкова трактують навчання як вид пізнавальної діяльності – вихідну, найбільш істотну ознаку, від якої залежить

характеристика всієї навчальної діяльності. Навчання спирається на загальні закономірності пізнання, розкриті у філософії [5].

Академік М.Д. Ярмаченко зазначає, що процес навчання завжди є двостороннім. Він охоплює діяльність вчителя (викладача) й діяльність учня [13]. Такої точки зору дотримуються В.І. Лозова та Г.В. Троцько [2].

І.П. Подласий навчання розуміє як спеціально організований, цілеспрямований і керований процес взаємодії вчителя і учнів, спрямований на засвоєння знань, умінь і навичок, формування світогляду, розвиток розумових сил і потенційних можливостей тих, хто вчиться, закріплення навичок самоосвіти відповідно до поставлених цілей [7]. На думку Н.Є. Мойсеюк поняття «навчання», перш за все, означає взаємозв'язок і взаємодію викладання й навчання, яке спрямоване на засвоєння всіх компонентів змісту освіти. А зміст освіти це гуманістично орієнтована й педагогічно адаптована система знань, умінь і навичок, досвіду творчої діяльності й досвіду відносин зі світом [3].

Якщо звернутись до історичного контексту, то слід зауважити, що в дидактиці й педагогічній психології те, що розуміється під навчанням, має різні контексти. Основи поняття «навчання», «навчальна діяльність», розуміння їх суті й методики були закладені в зарубіжній педагогіці Я.А. Каменським, Й.Г. Пестолоцці, А.Ф. Дістервегом, І. Ф.Гербартом, а пізніше – К. Ушинським, П.Ф. Каптеревим, С.Т. Шатським, Л. С.Виготським.

Проблему навчання одним з перших, розглянув Ян Амос Каменський. Навчання, на його думку, є єдиним процесом передачі знань вчителем учням і засвоєння цих знань останніми. Навчання це шлях до збагачення розуму знань основних наук. “Розум дійсно є живим полем, яке має бути підготовленим для засіву плугом дисципліни, на цьому полі ми повинні посіяти насіння науки, зрошувати, розквітнути дощем вправ, сонцем і повітрям”.

Коменський відрізняє навчання як форму діяльності вчителя від навчання як форми діяльності учня й підкреслює, що кожний метод повинен являти єдиний шлях передачі знань вчителем і засвоєння переданого учнем. Він вважає основним завданням знайти таку основу, на якій, як на “непорухній скелі, можна побудувати метод навчання і вчення”.

І.Ф. Гербарт та А.Ф. Дістервег визначають процеси навчання як освоєння знань, одержання знань, навичок і вмінь з різних наукових дисциплін і розвитку як удосконалення пізнавальних процесів.

Детальніше вміст поняття «навчання» проаналізовано у вітчизняній педагогіці і психології. К.Д. Ушинський розумів процес навчання як рух від сприйняття до розуміння. Основним механізмом засвоєння знань, створення понять є, на його думку, розумова здатність учня оперувати образами об'єктів, явищ зовнішнього світу. Він розгорнуто і систематично описує чинники, що визначають процес навчання; системно описує чинники, що визначають процес навчання: свідомість, самостійність, наочність, послідовність, систематичність тощо.

Ідея провідної ролі навчання в розвитку особи належить Л.С. Виготському. Саме він заклав на основі своєї культурно-історичної теорії особистості методологічні засади нового процесу навчання. Виготський розрізняв процеси навчання й розвитку особистості. На його думку, навчання є

основною детермінантою психічного розвитку, в процесі організації якого педагогам і батькам необхідно враховувати як актуальний розвиток, тобто те, що учень вже умеє виконувати сам, так і «зону найближчого розвитку», тобто, те, що він може виконати за допомогою дорослої людини.

Виходячи з цього, ми можемо говорити, що на сьогоднішній день поняття ще не набуло якогось чіткого просторово-часового й професійно-логічного статусу. Тому для вирішення окресленої проблеми, треба повернутися до витоків, проаналізувати складові елементи поняття, визначити його зміст, статус і межі цього змісту.

Але перш ніж перейти до розгляду окресленої проблеми в суто педагогічному руслі, необхідно скористатися філософсько-методологічним інструментарієм для з'ясування суті самого феномену навчання. Філософія виконує функцію методології щодо всіх досліджень, допомагає визначити вихідні позиції у дослідженні педагогічних явищ. Ще Платон майже дві з половиною тисячі років тому говорив: «Лише той має правильну думку, хто здатний з'ясувати суть речі». Це означає, що думка перестає бути тільки думкою, стаючи істиною.

Отже, з'ясування поняття «сутність» і «зміст навчання», дозволить виявити сутнісні характеристики самого феномену навчання й окреслити ті його характеристики, поза якими він втрачає будь-який смисл.

Філософія трактує суть як сукупність її істотних властивостей [10]. Іншими словами суть це смисл певної речі, те, що вона з себе являє, на відміну від всіх інших речей і на відміну від мінливих станів речі під впливом тих або інших обставин. Поняття «суть» дуже важливе для будь-якої системи, для розрізнення цих систем з погляду вирішення питання про те, як суть співвідноситься з буттям і як суть речей співвідноситься із свідомістю, мисленням. Поняття «суть» набуває розгортання в деяких категоріях діалектики, наприклад, в змісті.

Зміст розуміють як єдність всіх складових елементів об'єкту, його властивостей, внутрішніх процесів, суперечностей і тенденцій. До змісту входять не тільки складники того або іншого об'єкту, але й спосіб їх зв'язку, тобто структура [9]. В такий спосіб до поняття «зміст» входить сукупність його ознак.

У сучасному розумінні для навчання характерною є певна сукупність ознак, які взаємозв'язані між собою. Початковий склад взаємодіючих компонентів процесу навчання об'єктивно окреслюється умовою, що за відсутності хоча б одного з них процес не відбудеться [4].

Оскільки ми маємо різні контексти тлумачення терміна «навчання», виходитимемо з наступного. Постулюватимемо як принцип, початкову точку відліку, що навчання ми розумітимемо як спеціально організований, «цілеполагаємий» і керований процес взаємодії вчителя й учнів, направлений на засвоєння знань, умінь і навичок, формування світогляду, розвиток розумових сил і потенційних можливостей учнів, закріплення навичок самоосвіти відповідно до поставлених цілей [7]. Це точка зору І.П. Подласого, і ми вважаємо, що вона найбільшою мірою відбиває сучасне розуміння феноменології цього явища, включає всю сукупність характерних ознак

навчання. Така позиція є найбільш прагматичною і праксеологічною до сучасного розуміння навчання в ХХІ сторіччі.

Зміст навчання, його організація й методи на всіх етапах розвитку людського суспільства змінювалися залежно від характеру суспільних відносин, актуальних вимог до освіти, від педагогічних ідей щодо самого навчання. Воно завжди існувало й існує в реальній практиці взаємин між дорослими й дітьми. Призначення навчання полягає в передачі історичного досвіду виробничої та іншої діяльності від старших поколінь до молодших. Проте, характеризуючи змістовну частину навчання, слід зазначити, що вона включає не тільки знання, уміння й навички, але й раціональні прийоми навчальної діяльності, і в обов'язковому порядку формування інтелектуальних якостей особистості.

Сучасні вимоги є такими, що школа має вчити мислити, розвивати учнів у всіх напрямках.

У сучасному розумінні для навчання характерними є наступні ознаки:

- 1) двосторонній характер;
- 2) спільна діяльність вчителів і тих, хто вчиться;
- 3) керівництво з боку вчителя;
- 4) спеціальна, планомірна організація й управління;
- 5) цілісність і єдність;
- 6) відповідність закономірностям вікового розвитку учнів;
- 7) управління розвитком і вихованням учнів [7].

Безумовно, основу навчання складають знання, уміння, навички, що постають з боку викладача як початкові компоненти змісту, а з боку учнів – як продукти засвоєння.

Але навчання це не просто передача знання, це ще і передача знань, яка пов'язана з певним формуванням емоційних установок, створенням певних систем особистих цінностей. Повідомляючи учням ті або інші знання, педагоги завжди додають їм необхідної спрямованості, орієнтації, формуючи немов би принагідно, а насправді вельми докладно найважливіші світоглядні, соціальні, ідеологічні, етичні й багато інших настанов.

Очевидним є двосторонній характер навчання, яке завжди містить взаємопов'язані та взаємообумовлені процеси викладання (діяльність педагога) і навчання (діяльність того, хто навчається), спілкування тих, хто навчає і тих, хто навчається.

Крім того, слід зазначити, що головними механізмами в процесі навчання є саме цілеспрямовано організована в спеціальних формах взаємодії спільна діяльність дітей і дорослих.

Поза сумнівом, навчання, як і виховання загалом, є процесом соціально-обумовленим, викликаним необхідністю відтворення людини як суб'єкта діяльності й відносин. Звідси найважливіша соціальна функція навчання полягає у **формуванні особистості, що відповідає б соціальним вимогам.**

Визначившись з поняттям «навчання», можна констатувати, що будь-яке навчання завжди має передбачати вирішення завдань з орієнтації на цінності, завжди враховувати особистісні характеристики. Видатний німецький філософ ХХ століття М. Хайдеггер вважав, що дієва суть навчання полягає в «виведенні»

людини з буденного простору наявних, сприйманих індивідуумом предметів в інший світ, інший простір, в якому суть «прояснюється». Тільки через співтворчість, співмислення, співоцінку можливим постає навчання, в якому особа, що вчиться відкривається широкому простору життєвих смислів і творчої діяльності.

Весь досвід сучасних культурологічних, психологічних, педагогічних досліджень підтверджує відому ще Сократу істину: знання не «переливається» з голови в голову, ніхто не може зрозуміти щось за іншого, акт розуміння завжди пов'язаний з цілим комплексом соціокультурних потреб, особливостей та інтенцій особистості.

Останнім часом теоретики і практики вітчизняної освіти все більше уваги приділяють проблемам взаємозв'язку освіти й розвитку особистості. Вони вважають, що поза навчанням не може бути повноцінного розвитку особистості; навчання стимулює, веде за собою й одночасно спирається на нього [3].

Сучасна соціокультурна ситуація, процеси, що відбуваються у вітчизняній освіті, ставлять вирішення багатьох проблем у залежність від формування у студентів проблемного мислення, активної життєвої позиції, підготовки їх до майбутньої професійної діяльності. Сучасна освіта не може вже спиратися тільки на рівень накопичення емпіричних знань, оскільки в ситуації постінформаційного вибуху таке накопичення має свою кількісну межу.

Важливим є інше: у зв'язку з революційними, стрибкоподібними змінами, подіями в світі, необхідним постає поворот від знання, що передбачає накопичення, до знання, що передбачає широкий плюралізм в методологічних підходах до досягнення дійсності, світу як суми реальностей, що перетворюються в процесі творчої активної діяльності людини.

Феномен сучасної ситуації полягає в тому, що знання взагалі, знання без активної перетворюючої методологічної діяльності є мертвим за своїм змістом. У зв'язку з цим педагоги і психологи все чіткіше усвідомлюють гостру потребу створення й реалізації особистісного підходу до учня як одного з принципів організації навчально-виховної роботи, яка обґрунтована сучасною психологією і педагогікою.

Особистісно-орієнтована модель навчання сьогодні розробляється багатьма вченими. На наш погляд, серед значної кількості теоретичних концепцій особистісно-орієнтованого навчання перш за все виокремлюються психолого-дидактична концепція І.С. Якиманської та дидактична модель особистісно-орієнтованої освіти В.В. Серикова.

І.С. Якиманська особистісно-орієнтоване навчання розуміє як таке, центром якого є особа учня, його самобутність, самоцінність, суб'єктивний досвід кожного спочатку розкривається, а потім вже узгоджується із змістом освіти [12]. Вона розглядає процес навчання як індивідуальну значну діяльність окремого учня, в якій реалізується його суб'єктивний досвід.

Зауважимо, що в сучасних дослідженнях мова найчастіше йде про три педагогічні моделі особистісно-орієнтованого навчання: соціально-педагогічну, предметно-дидактичну та психологічну. Соціально-педагогічна модель виховує особу із задалегідь заданими якостями. Наочно-дидактична модель пов'язана з

наочною диференціацією, яка забезпечує індивідуальний підхід у навчанні. Психологічна модель на початку зводилася до визнання відмінностей в пізнавальних здібностях тих, хто навчається, що в реальному освітньому процесі виявляються в здібностях до навчання. При цьому метою педагогічного процесу постає розвиток здібностей до навчання. Кожна з названих вище педагогічних моделей в межах їх суті в реальному освітньому процесі не існує. Очевидним є те, що узагальнена модель особистісно-орієнтованого навчання об'єднує в собі компоненти психологічні, соціальні, педагогічні, дидактичні.

Мета особистісного підходу ґрунтується на переконанні в унікальності кожної людини, неповторності її індивідуальності. Відповідно до цього особистісно-орієнтоване навчання постулювало студента активним суб'єктом в освітньому процесі. Так, на думку І.С. Якиманської, визнання учня головною фігурою всього освітнього процесу і є особистісно-орієнтованою педагогікою.

У концепції І.С. Якиманської метою особистісно-орієнтованої освіти є створення необхідних умов (соціальних, педагогічних) для розкриття й подальшого цілеспрямованого розвитку індивідуально-особистісних рис дитини, їх «окультурення», перетворення на соціально значущі форми поведінки, адекватні виробленим суспільством соціокультурним нормам. Іншими словами збудити в людині прагнення до самореалізації, саморозвитку, самовиховання і т.д. Особистісно-орієнтоване навчання спрямоване на задоволення екзистенційних потреб людини тобто потреб її буття, особистого існування, свободи тощо (С. К'єркегор, К. Ясперс, М. Хайдеггер, М. Бубер, А. Камю, М.М. Бахтін, Н.О. Бердяєв та ін.).

Загалом освітній процес має бути орієнтованим на цілі розвитку особистості, її здібностей. І.С. Якиманська називає такі принципи особистісно-орієнтованого навчання, як визнання індивідуальності дитини; урахування суб'єктного досвіду; єдність двох складників: навчання та учення; соціалізація; варіативність.

Модель особистісно-орієнтованої освіти, розроблена В.В. Сериковим спирається на теорію особистості С.Л. Рубінштейна, згідно з якою сутність (суть) особистості виявляється в здатності займати певну позицію. Основними ідеями концепції є – створення умов для повноцінного прояву й розвитку таких функцій особистості того, хто навчається, як то: здібності людини до вибору й до оцінки власного життя (рефлексії), пошук сенсу життя і творчості, формуванні образу «Я» й відповідальності.

Теоретичне призначення концепції особистісно-орієнтованого навчання полягає в розкритті природи й умов реалізації особистісно-розвиваючих функцій освітнього процесу, у визначенні цільових установок, змістовних і процесуальних характеристик системи освіти [8].

В.В. Сериков розробив педагогічну технологію створення особистісно-орієнтованих ситуацій. Ця технологія ґрунтується на ідеї реалізації трьох основних характеристик особистісно-орієнтованої ситуації: життєвої контекстності, діалогічності та ігрової (рольової) взаємодії її учасників. Тріада «завдання – діалог – гра» утворює базовий технологічний комплекс, що створює

ціннісно–сміслові поле міжсуб’єктного спілкування в особистісно–орієнтованому освітньому процесі.

Вирішення проблеми побудови особистісно–орієнтованого навчання не слід розглядати спрощено, тобто таким, для якого достатньо лише взяти напрацювання про особу та її розвиток, що вже існують в дидактиці, педагогіці та інших науках, і об’єднати їх у певну сукупність теоретико–практичних понять і методів.

У цьому контексті особистісний підхід необхідно розглядати як найважливіший психолого–педагогічний принцип, основу якого складає сукупність початкових теоретичних положень про особу та методичні засоби, які допомагають її цілісному розумінню. Іншими словами, особистісний підхід – визначений методологічний інструментарій, розробка якого повинна спиратися на синтез здобутих педагогічною і психологічною наукою закономірностей побудови, функціонування й розвитку особистості [6].

Ідея особистісно–орієнтованого навчання є сьогодні об’єктом міжпредметного аналізу, вона давно перестала бути привілеєм педагогічної науки. Річ у тому, що проблеми, відповіддю на які стала ідея особистісно–орієнтованого навчання, вимагає широкого філософсько–культурологічного бачення. Таке навчання це, перш за все, процес розвитку особистості, щодо якої освітній соціокультурний простір постає полем життєвих інтересів і культурних переваг.

Розглядаючи сучасний стан наукового дослідження проблеми змісту і структури освіти, ролі особистості в системі освіти, можна констатувати, що майже всі психолого–педагогічні компоненти особистісно–орієнтованого навчання вимагають подальшої розробки, корекції та апробації.

Отже, розглянувши суть і зміст особистісно–орієнтованого навчання, ми переконались, що таке навчання є на порядок вищим за якістю насичення матеріалом і рівнем його подачі студентам. Крім того, зміст особистісно–орієнтованого навчання, з одного боку, є найважливішою умовою навчально–пізнавальної діяльності студентів, оскільки воно відображає поточні й перспективні потреби суспільства, з іншого – воно постає інструментарієм конструювання і здійснення студентами цієї діяльності і тим самим є вмістом особистісних потреб індивіда в навчанні.

Підбиваючи підсумок, можна зауважити, що особистісно–орієнтоване навчання відіграє важливу роль у системі освіти. Сучасна освіта повинна бути направлена на розвиток особистості людини, розкриття її можливостей, талантів, становлення самосвідомості, самореалізації. Розвиток студента як особистості (його соціалізація) відбувається не тільки шляхом оволодіння ним нормативної діяльності, але й через постійне збагачення, перетворення суб’єктного досвіду, як важливого джерела власного розвитку. Навчання як суб’єктна діяльність студента, що забезпечує пізнання (засвоєння), повинно розгортатись як процес, описуватись у відповідних термінах, що відображають його природу, психологічний зміст. Основним результатом навчання має бути формування пізнавальних здібностей на основі оволодіння відповідними знаннями й умінями.

Література

1. Гребенюк О.С. Теория обучения : учеб. [для студ. высш. учеб. заведений] / О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк – М. : ВЛАДОС– ПРЕСС, 2003. –С.16
2. Лозова В.І. Теоретичні основи виховання і навчання: навчальний посібник./ В.І. Лозова, Г.В. Трояко. – [2–е вид., випр. і доп]. –Х. : ОВС, 2002. –С.400
3. Мойсеюк Н.Є. Педагогика : [навчальний посібник] / Неля Євтихівна Мойсеюк. [5–е видання, доповнене і перероблене]. – К. : 2007. –С.636–641
4. Орлов В.И. Методологические основы обучения/ В.И Орлов. – М. : Информ-внедренческий центр «Маркетинг», 2000. –С.9
5. Педагогика : [учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / наук. ред. Ю.К. Бабанский]. – М. : Просвещение, 1988. – С.10
6. Пехота О.М. Особистісно орієнтована освіта і технології // Неперервана професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: [монографія / наук.ред. І.Я Зюзіна]. – Киев : Віпол. 2000. – С.274–297
7. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: [учеб для студ. пед. вузов]/ Иван Павлович Подласый . – М. : Гуманист. изд. центр ВЛАДОС, 1999. кн.1: Общие основы. Процесс обучения. – С.26
8. Сериков В.В. Личностно ориентированное образование /В.В. Сериков // Педагогика. – 1994. – № 5 – С.10.
9. Спиркин А.Г. Философия: [учебник] / Олександр Георгиевич Спиркин. [2–е изд]. – М. : Гардарики, 2005. – С.276
10. Философский энциклопедический словарь. [уклад. Е.Ф. Губский та інш.]. –М. : ИНФРА, 2006. – С.444
11. Фокин Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе /Фокин Ю.Г. – М. : Академия, 2002.– 224 с.
12. Якиманская И.С. Разработка технологии личностно–ориентированного обучения / И.С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1995. – №2. – С3.
13. Ярмаченко М.Д. Основні педагогічні категорії / М.Д. Ярмаченко // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 4. – С.5–6.

И. Галацкова

– педагог–психолог МОУ СОШ № 21 г.Ульяновска; соискатель кафедры педагогики и психологии Ульяновского ИПК ПРО.

УДК 378

**ВАРИАТИВНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ МАРШРУТЫ УЧАЩИХСЯ В
МАССОВОЙ ШКОЛЕ И ИХ ПСИХОЛОГО–ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
ОБЕСПЕЧЕНИЕ**

В статье рассматривается необходимость и возможность реализации вариативных образовательных маршрутов учащихся в массовой школе как интегрированная модель образовательного пространства. Доказывается результативность психолого–педагогического сопровождения четырёх вариативных образовательных маршрутов – для учащихся с опережающими темпами развития, с ослабленным здоровьем, с низким уровнем учебной мотивации и трудностями в обучении, для одарённых учащихся с различными специальными способностями.

This article is aimed at analyzing necessities and possibilities of fulfillment of variant educational routes for comprehensive school students regarded as an integrate model of educational space. The writer shows excellent results of introducing four variant educational