

# ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

**Мамаджанова Мохимир Рашидовна**

*старший преподаватель Андижанского государственного медицинского  
института, Андижан, Узбекистан*

**Аннотация:** В статье рассматривается личностно-ориентированное обучение, где во главу угла ставится личность студента. Автор считает, что признание студента главной действующей фигурой всего образовательного процесса и есть личностно-ориентированная педагогика.

**Ключевые слова:** личностно-ориентированное обучение, студент, образовательный процесс, усвоение знаний.

## PERSONALLY-FOCUSED LEARNING AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

**Mamadjanova Moximir Rashidovna**

*Senior teacher of Andijan State Medical institute  
Andijan, Uzbekistan*

**Abstract:** The article deals with student-centered learning where the personality of the student is at the forefront. The author believes that the recognition of the student as the main acting figure of the entire educational process is personality-oriented pedagogy.

**Key words:** student-centered learning, student, educational process, assimilation of knowledge.

Личностно-ориентированное обучение — это такое обучение, где во главу угла ставится личность студента, её самобытность, самооценность. Субъектный опыт каждого сначала раскрывается, а затем согласовывается с содержанием образования. Если в традиционной философии образования социально-педагогические модели развития личности описывались в виде извне задаваемых образцов, эталонов познания (познавательной деятельности), то личностно-ориентированное обучение исходит из

признания уникальности субъектного опыта самого учащегося, как важного источника индивидуальной жизнедеятельности, проявляемой, в частности, в познании. Признание студента главной действующей фигурой всего образовательного процесса и есть, по нашему мнению, личностно-ориентированная педагогика. «С этой целью применяются методические приёмы развития логического мышления ученика, в числе которых обучение умению ставить вопросы и отвечать на них — как кратко, так и развёрнуто» [2, 4].

При проектировании образовательного процесса мы исходим из признания двух равноправных источников: обучения и учения. Последнее не есть просто дериват первого, а является самостоятельным, личностно-значимым, а потому очень действенным источником развития личности. Традиционно образовательный процесс описывался как учебно-воспитательный, основными составляющими которого являлись обучение и воспитание. На организацию последних направлялись все усилия, так как считалось, что студент развивается только под влиянием специально организованных педагогических воздействий [1, 34].

«Обучение, которое обеспечивает полноценное усвоение знаний, формирует учебную деятельность и тем самым непосредственно влияет на умственное развитие, и есть развивающее обучение» [2, 53].

Существующие модели личностно-ориентированной педагогики можно условно разделить на следующие основные группы:

- 1) социально-педагогическая;
- 2) предметно-дидактическая;
- 3) психологическая.

Технология образовательного процесса основывалась на идее педагогического управления, формирования, коррекции личности «извне», без достаточного учета и использования субъектного опыта самого ученика

как активного творца собственного развития (самообразования, самовоспитания).

Организованные формы вариативного обучения, конечно, способствовали его дифференциации, но образовательная идеология при этом не менялась: поскольку личность — продукт обучающих воздействий, значит, организуем их по принципу дифференциации. Организация знаний по научным направлениям, уровню их сложности (программированное, проблемное обучение) признавалась основным источником личностно-ориентированного подхода к обучающемуся. Создавалась ситуация, при которой дифференцированные формы педагогического воздействия (через организацию предметных знаний) определяли содержание личностного развития.

Предметная дифференциация задавала нормативную познавательную деятельность с учетом специфики научной области знания, но не интересовалась истоками жизнедеятельности самого ученика как носителя субъектного опыта, имеющейся у него индивидуальной готовности, предпочтений к предметному содержанию, виду и форме задаваемых знаний. Как показывают наши исследования, предметная избирательность учащегося складывается задолго до введения дифференцированных форм обучения и не является прямым продуктом их воздействия. Дифференциация обучения через ее формы необходима для оптимальной педагогической поддержки развития индивидуальности, а не для ее изначального становления. В этих формах она не возникает, а лишь реализуется, наиболее оптимально развивается.

Следует особо подчеркнуть, что предметная дифференциация, как правило, не затрагивает духовной дифференциации, т.е. различий национальных, этнических, религиозных, мировоззренческих, что в значительной мере определяет содержание субъектного опыта учащегося. Предметная дифференциация, как уже отмечалось, строится с учетом

содержания научного познания с опорой на классические образцы познания. На этой основе разрабатываются программный материал, научные тексты, дидактические материалы и т.п. Это приводит к углублению познания, расширению объёма научной информации, её более теоретическому (методологическому) структурированию. По такому пути идут авторы учебных программ для инновационных образовательных учреждений, где дифференцированное обучение в его различных формах выступает наиболее ярко.

Между тем, неучёт в организации предметной дифференциации духовной (более личностно-значимой для ученика) затрудняет не только регионализацию образования, но нередко порождает формализм в усвоении знаний — расхождение между воспроизведением «правильных» знаний и их использованием, стремление скрыть личностные смыслы и ценности, жизненные планы и намерения, заменить их социальным клише.

В субъектном опыте представлены и предметные, и духовные смыслы, имеющие значение для развития личности. Их сочетание в обучении не простая задача, пока, на наш взгляд, не решаемая в рамках предметно-дидактической модели.

Психологическая модель личностно-ориентированной педагогики до последнего времени сводилась к признанию различий в познавательных способностях, понимаемых как сложное психическое образование, обусловленное генетическими, анатомо-физиологическими, социальными причинами и факторами в их сложном взаимодействии и взаимовлиянии.

В образовательном процессе познавательные способности проявляются в обучаемости, которая определяется как индивидуальная способность к усвоению знаний [3, 78].

Личностно-ориентированная педагогика, строя процесс обучения и воспитания, исходила в основном из признания ведущей роли

(детерминации) внешних воздействий (роли педагога, коллектива, группы), а не саморазвития отдельной личности. Аналогичным образом разрабатывались и соответствующие дидактические модели, через которые реализовывался индивидуальный подход в обучении. Он сводился в основном к разделению учащихся на сильных, средних, слабых; к педагогической коррекции через специальную организацию учебного материала по степени его объективной сложности, уровню требований к овладению этим материалом (программированное, проблемное обучение).

В рамках такого индивидуального подхода проводилась предметная дифференциация, которая, кстати, востребовалась только одним социальным институтом — вузами. Во всех же остальных сферах человеческой жизни такая дифференциация не имела существенного значения. Общеобразовательная школа в основном готовила к вузу и этот социальный заказ выполняла через предметную дифференциацию, при этом нивелировалась духовная дифференциация (индивидуальные различия, связанные с традициями семьи, укладом жизни, отношением к религии).

Психологические модели личностно-ориентированного обучения были подчинены задаче развития познавательных (интеллектуальных) способностей, которые рассматривались, прежде всего, как типовые (рефлексия, планирование, целеполагание), а не индивидуальные способности. Средством развития этих способностей считается учебная деятельность, которая строится как «эталонная» по своему нормативному содержанию и структуре. Индивидуальные способности «просматривались» через обучаемость, определяемую как способность к усвоению знаний. Чем лучше были организованы знания в системы (по теоретическому типу), тем выше была обучаемость. Зависимая от содержания, специального конструирования учебного материала, обучаемость тем самым рассматривалась не столько как индивидуальная, сколько как типовая

особенность личности (теоретики, эмпирики, обладатели наглядно-образного словесно-логического мышления и т.п.).

Проектирование личностно-ориентированной системы обучения предполагает:

- признание учащегося основным субъектом процесса обучения;
- определение цели проектирования — развитие индивидуальных способностей ученика;
- определение средств, обеспечивающих реализацию поставленной цели.

Таким образом, развитие ученика как личности (его социализация) идет не только путем овладения им нормативной деятельностью, но и через постоянное обогащение, преобразование субъектного опыта как важного источника собственного развития. Учение как субъектная деятельность ученика, обеспечивающая познание (усвоение), должно разворачиваться как процесс, описываться в соответствующих терминах, отражающих его природу, психологическое содержание. Основным результатом учения должно быть формирование познавательных способностей на основе овладения соответствующими знаниями и умениями.

### **Литература:**

1. Бондаревская Е.В. Личностно ориентированное образование: опыт разработки парадигмы. Ростов - на- Дону, 2009. С. 128.
2. Буранова Н.Ш. Universum: психология и образование. Научный журнал, выпуск 8 (86), Москва, 2021, С. 4
3. Стоунс Э. Психопедагогика. Москва, 2009. С. 95.
4. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного образования. М: «Сентябрь», 2011г.