**Сущность модели личностно-ориентированного образования.**

В педагогике и педагогической психологии до настоящего момента были предприняты различные попытки определить сущность личностно-ориентированного образования (Т.И. Кулыпина, Е.В. Бондаревская, В.П. Сериков, И.С. Якиманская).

По мнению И.С. Якиманской, признание ученика главной действующей фигурой всего образовательного процесса и есть личностно-ориентированная педагогика. Для выстраивания модели личностно-ориентированного образования она считает необходимым различать следующие понятия.

*Разноуровневый подход* – ориентация на различный уровень сложности программного материала, доступного ученику.

*Дифференцированный подход* – выделение групп детей на основе внешней (точнее, смешанной) дифференциации: по знаниям, способностям, типу образовательного учреждения.

*Индивидуальный подход* – распределение детей по однородным группам: успеваемости, способностям, социальной (профессиональной) направленности.

*Субъектно-личностный подход* – отношение к каждому ребенку как к уникальности, несхожести, неповторимости. В реализации этого подхода, во-первых, работа должна быть системной, охватывать все ступени обучения. Во-вторых, нужна особая образовательная среда в виде учебного плана, организации условий для проявления индивидуальной избирательности каждого ученика, ее устойчивости, без чего невозможно говорить о познавательном стиле. В-третьих, нужен специально подготовленный учитель, который понимает и разделяет цели и ценности личностно-ориентированного образования.

Проведенный анализ различных подходов к пониманию личностно-ориентированного образования позволили нам занять собственную научную позицию и под **личностно-ориентированным образованием** понимать такой тип образовательного процесса, в котором личность ученика и личность учителя выступают как его субъекты; целью образования является развитие личности ребенка, его индивидуальности и неповторимости; в процессе обучения учитываются ценностные ориентации ребенка и структура его убеждений, на основе которых формируется его «внутренняя модель мира», при этом процессы обучения и учения взаимно согласовываются с учетом механизмов познания, особенностей мыслительных и поведенческих стратегий учащихся, а отношения учитель-ученик построены на принципах сотрудничества и свободы выбора.

В нашем понимании модель личностно-ориентированной школы существенно отличается от других существующих моделей и педагогических систем. В первую очередь, тем, что она предоставляет ребенку большую свободу выбора в процессе обучения. В ее рамках не ученик подстраивается под сложившийся обучающий стиль учителя, а учитель, обладая разнообразными технологическими инструментарием, согласует свои приемы и методы работы с познавательным стилем обучения ребенка. Специально составленная нами таблица сравнения ЗУНовской модели обучения с личностно-ориентированной достаточно полно отражает различия в возможности выбора учителем и учеником цели, содержания и средств обучения:

|  |  |
| --- | --- |
| *МОДЕЛЬ ОРИЕНТИРОВАННАЯ НА ЗУН* | *ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ МОДЕЛЬ (субъектно-личностная модель)* |
| 1. Цели обучения задаются учителем. | 1. Цели обучения взаимно согласовываются учителем с учениками, зачастую учитель и ученики по отдельности выстраивают собственную систему ожиданий от урока. |
| 2. Ориентир на коллективную и фронтальную работу учителя. | 2. Ориентир на самостоятельный поиск, самостоятельную работу, самостоятельные открытия учащегося. |
| 3. Работа группами различной успеваемости; учитывание гуманитарных или естественных предпочтений. | 3. Работа с каждым учащимся, выявление и учет склонностей и предпочтений в процессе обучения. |
| 4. Работа с конечным результатом. | 4. Работа с познавательными стратегиями в процессе познания. |
| 5. Используется дидактический материал, рассчитанный на определенный объем знаний «среднего» ученика. | 5. Используется дидактический материал, варьирующийся для учащихся с разной успеваемостью. |
| 6. Устанавливается одинаковый для всех учащихся объем знаний и подбирается в связи с этим материал. | 6. Устанавливается объем знаний, рассчитанный для отдельного учащегося с учетом его познавательных способностей, и подбирается в связи с этим учебный материал. |
| 7. Изучение учебного материала, задания в котором меняются от простого к сложному и делятся на определенный группы сложности. | 7. Изучение учебного материала, сложность которого выбирается учеником и варьируется учителем. |
| 8. Активность класса как группы. | 8. Актуальность каждого учащегося с учетом его возможностей и индивидуальных склонностей. |
| 9. Учитель планирует индивидуальную или групповую работу. | 9. Учитель предоставляет возможность выбора ученику групповой или самостоятельной работы. |
| 10. Учитель задает темы прохождения учебного материала. | 10. Темы прохождения учебного материала согласуются в соответствии с познавательными особенностями ребенка. |
| 11. Сообщение новых знаний только учителем. | 11. Открытие действующих законов, закономерностей, способов решения различных задач при совместном участии учителя и учащихся. |
| 12. Оценка ответа учащегося учителем. | 12. Сначала оценка собственного ответа учащимся, потом оценка учителя. |
| 13. Использование учителем только количественных способов оценки (баллы, %).  | 13. Совместное использование учителем и учащимся количественных и качественных способов оценки процесса и результатов познания: учет способов, фактических результатов, объема, фактической разницы стартового и промежуточного результатов. |
| 14. Определение объема, сложности и формы домашнего задания учителем. | 14. Возможность выбора учащимся объема, сложности и формы домашнего задания. |
| 15. Книги для чтения рекомендуются учителем. | 15. Книги для чтения выбираются детьми, а учитель согласует различный опыт учащихся в процессе урока. |
| 16. Учителя не интересуют стратегии познания учащихся, а важны исключительно конечные или промежуточные результаты. | 16. Учитель помогает осознать учащимся их познавательной стратегии, организуя между учениками обмен стратегиями и способностями познания. |
| 17. Изучения учащимися заданных образцов искусства и, исходя из их осознания, участие в собственном творчестве. | 17. Ученик изначально является автором различных видов творчества (особенно в литературе), а лишь затем соотносит свои достижения с известными образцами культуры. |
| 18. Определение учителем, обладающим собственным обучающим стилем, «маршрута» познания и подстройка учащихся под стиль его работы. | 18. Согласование учителем собственного обучающего стиля с познавательными предпочтениями и когнитивным стилем учащихся. |

Важно отметить, что практически все ныне существующие образовательные стратегии являются внешне ориентированными по отношению к личностному опыту учащихся.

В отечественной педагогике и педагогической психологии дидактика исторически строилась на основе разработок Л.С. Вытгорского, базировавшихся на идее передачи знаний, умений и навыков по принципу «внешнее во внутреннее». Реализация данного принципа в педагогике являлась основой для субъект-объектных отношении, где ученик получает, а учитель активно передает знания и опыт. При этом ученик должен был адаптироваться к формам, методам, способам и приемам работы учителя.

С.Л. Рубинштейн в своей работе «Бытие и осознание» предлагает иной подход к ориентации процесса познания – «внешнее через внутреннее» - что, с нашей точки зрения, означает принципиально иную организацию обучения: создание условий, в которых ученик может выбирать собственный способ познания в соответствии со своими особенностями, личностными смыслами, познавательными и когнитивными предпочтениями.

К сожалению, реализация этого принципа все еще не нашла адекватного отражения в современной дидактике. По нашему мнению, построение принципиально новой дидактики, основанной на учете особенностей субъектного опыта ученика и закономерностях внутренних механизмов усвоения, является одной из наиболее важных теоретических и практических задач педагогической психологии и педагогики.

Главным мерилом внешне ориентированной дидактики являются знания, умения и навыки. Понимая, что в конечном итоге результаты образования будут проявлены в знаниях, умениях и навыках, не уменьшая их значимости, мы считаем, что центром новой личностно-ориентированной дидактики должно стать развитие способностей и познавательных стратегий, ценностных ориентаций, личностных смыслов и я-концепции. Именно такая дидактика сделает образование личностно-ориентированным.

Мы полагаем, что наименее разработанными с операциональной точки зрения, являются познавательные способности и стратегии.

Традиционно способности связываются с успешностью в деятельности и, по нашему мнению, являются более высоким уровнем (метауровнем) по отношению к действиям, представляя собой обобщение различного арсенала действий и поведенческого репертуара. Так как реализация способностей происходит через конкретное поведение и действия, следовательно, качественные основания для определения способностей следует искать в структуре поведения, соответствующего данной способности. Для того чтобы выйти на метауровень, а не остаться на поведенческом уровне рассмотрения, необходимо ввести дополнительную поведенческую характеристику, которая позволяла бы качественно различать разнообразные аспекты действий. Для этого мы предлагаем ввести промежуточные понятия между деятельностью и способностями. По нашему мнению, им может стать понятие «стратегия» (в том числе познавательная). Разрабатываемая нами образовательная модель строится на следующих **принципах:**

* Целью обучения должно быть развитие личности.
* Учителя и ученики являются равноправными субъектами обучения.
* Учитель прежде всего является партнером, координатором и советчиком в процессе обучения, а лишь затем лидером, образцом и хранителем «эталона».
* Обучение должно основываться а уже имеющимся личностном опыте ребенка.
* Прежде чем обучать детей конкретным знаниям, умениям и навыкам, необходимо развить их способы и стратегии познания.
* Познавательные стратегии учащихся должны быть зеркально отражены в образовательных технологиях.
* В процессе обучения ученики должны обучаться тому, КАК эффективно учиться.
* В процессе познавательной деятельности важно учитывать личностные смыслы (семантику), которыми пользуется конкретный ученик для собственного осмысления, понимания и применения знаний.
* В процессе познания приоритетным должны быть эвристические способы познания.
* Презентация любой информации должна затрагивать как можно больше способов ее переработки учеником. Особенно это касается сенсорных систем восприятия: визуальной (вижу), аудиальной (слышу), кинестетической (чувствую) и операций логического мышления (индукции, дедукции и традукции).
* Логика построения учебного предмета должна сначала исходить из закономерностей и особенностей восприятия ребенка, а лишь затем согласовываться с логикой построения конкретной области знания (например, русского языка как школьного предмета).
* Познавательный стиль ученика и обучающий стиль ребенка должны быть согласованны в процессе обучения.
* Образовательные микротехнологии урока необходимо строить на основе изучения внутренних механизмов познавательных процессов с учетом особенностей познавательных микростратегий.
* Система оценивания должна строиться на основе рефлексии и содержать как качественный, так и количественные способы оценивания.
* В творческой деятельности ребенок прежде всего является автором своей работы, лишь затем приобщается к образцам мировой культуры.
* Художественный вкус развивается на основе имеющегося личностного опыта.
* «Вектор направленности» воспитательных технологий должен исходить от личности к коллективу.