

РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
МОСКОВСКИЙ ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ



НОВОЕ

В ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ
ИССЛЕДОВАНИЯХ

Теоретические и практические
проблемы
психологии и педагогики

№ 1 (53)
январь — март

•
2019

РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
МОСКОВСКИЙ ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
RUSSIAN ACADEMY OF EDUCATION
MOSCOW PSYCHOLOGICAL AND SOCIAL UNIVERSITY

**Новое
в психолого-педагогических
исследованиях**

*Теоретические и практические проблемы
психологии и педагогики*

Научно-практический журнал

**№ 1 (53)
январь — март**

Издается с 2006 г.

INNOVATION IN PSYCHOLOGICAL
AND PEDAGOGICAL STUDIES
Theoretical and practical problems of psychology and pedagogics
Scientific and practical journal
January — March, No. 1 (53), 2019

**Москва
2019**

Содержание

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ

<i>Баева А. А.</i> Обзор методов диагностики раннего речевого развития	5
<i>Гущина А. В.</i> Нравственность учителя как явление культуры	13
<i>Зацепина М. Б.</i> Досуговая деятельность в современном дошкольном и начальном образовании	23
<i>Кулешова Э. В.</i> Особенности формирования коммуникативной культуры дошкольников с нарушениями в развитии	31
<i>Майорова Ю. А.</i> Чтение на родном (русском) языке и иностранном (немецком) языке (опыт молчаливого чтения)	41
<i>Третьяков А. Л.</i> Теоретические основы экологического образования детей старшего дошкольного возраста	48

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ И ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

<i>Борисов Г. И.</i> Личностные факторы достижения психологического благополучия людьми пожилого возраста	53
<i>Зверева З. Ф., Мирошник Е. В., Овсянникова М. А., Биндусов Е. Е.</i> Динамика функционального состояния центральной нервной системы у студентов с разными уровнями психологической защиты «отрицание» после проведения физкультурных мероприятий	63
<i>Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э.</i> Психологические особенности самоопределения личности в постиндустриальном обществе	76
<i>Корж Е. М., Смирнов А. В.</i> Сравнительный анализ особенностей социального интеллекта представителей титульного народа России и россиян-мигрантов	84
<i>Перфилова Е. В.</i> Особенности функционирования первого блока мозга у больных с различными видами наркотической зависимости	89
<i>Сухов А. Н.</i> Современное состояние и перспективы развития отечественной социальной психологии	97

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

<i>Григорович Л. А., Ермолаев Б. В., Ермолаева М. В.</i> Идентификация категории «индивидуальное здоровье» в студенческих представлениях	110
<i>Гуляев Ю. Ю.</i> Индивидуальное, дифференцированное и личностно ориентированное обучение	118
<i>Шамаева Ю. В.</i> Особенности детско-родительских отношений в современных семьях, воспитывающих младших школьников с ограниченными возможностями здоровья	128
<i>Сведения об авторах</i>	134
<i>Authors</i>	136
<i>Правила оформления статей</i>	138

Ю. Ю. Гуляев

Индивидуальное, дифференцированное и личностно ориентированное обучение

Yu. Yu. Gulyaev

Individual, differentiated and personality oriented training

В статье обосновывается положение, согласно которому действительный учет индивидуальных особенностей учеников предполагает, что эти особенности выявляются в процессе доверительного общения между учителем и учеником и максимально развиваются в процессе общения. Обучение, в котором возникает доверительное общение и максимально развиваются индивидуальные особенности учеников, и можно трактовать как личностно ориентированное обучение. Ведь при этом возникает развитие личности учащегося, а именно такое развитие есть основная цель личностно ориентированного обучения.

Ключевые слова: индивидуальное обучение, дифференцированное обучение, личностно ориентированное обучение.

Индивидуальное обучение (ИО), дифференцированное обучение (ДО) и личностно ориентированное обучение (ЛОО) часто становятся предметом анализа в психолого-педагогической литературе (Шадриков В. Д., Границкая А. С., Унт И. Э., Якиманская И. С., Алексеев Н. А., Слободчиков В. И. и др.). Но вопрос о том, как соотносятся эти виды обучения, практически не ставится.

Общим для ИО и ДО является то, что они стремятся максимально учитывать индивидуальные особенности учеников. Различие между ИО и ДО состоит в том, что в случае ИО учитель работает с одним учащимся, а в случае ДО он учитывает индивидуальные особенности учащихся, но все они учатся вместе. В условиях и ИО, и ДО применяется индивидуальный подход к ученикам, индивидуальная форма обучения. Даже если в классе много учеников, то при нормально поставленном ДО это не мешает учителю индивидуально подходить к каждому ученику [9, с. 129–131].

Разобраться в тех отношениях, которые существуют между ИО и ЛОО, ДО и ЛОО, сложнее. ИО тогда становится истинно ЛОО, когда оно предполагает включение ученика в совместную работу в коллективе учащихся, в обратном случае у учащегося не будет возможности полноценно удовлетворить потребность в общении, в принятии и понимании другими учащимися.

Когда говорят о ЛОО, то подразумевают такое обучение, при котором происходит развитие личности ученика. А когда говорят о ДО, то имеют в виду в большинстве случаев обучение, которое учитывает индивидуальные особенности, прежде всего способности учащихся. Если так понимать суть ДО, то не любое ДО является ЛОО, ведь учитывать индивидуальные особенности учеников можно с одной целью — повысить успеваемость ученика. И еще неизвестно, насколько учитель действительно учел особенности ученика. Чтобы действительно учитывать подлинную индивидуальность

Ю. Гуляев
отно

А. Гуляев
aining

учет индиви-
ся в процессе
ся в процессе
развиваются
итированное
кое развитие

е, личностно

ение (ДО)
предметом
Л. Границ-
ков В. И. и
тически не

льно учи-
ИО и ДО
я, а в слу-
о все они
ый под-
ссе много
лю инди-

ду ИО и
когда оно
тиве уча-
дноценно
и другими

и котором
о имеют в
дуальные
мать суть
ные осо-
ть учени-
бенности
альность

ученика, необходимо учителю вместе с учеником в процессе доверительных отношений выявлять индивидуальные особенности учащегося и активно развивать их. Но тогда действительный учет индивидуальных особенностей ученика ведет к развитию этих особенностей, а значит, и к развитию личности. И тогда действительно ДО, при котором обязательно развиваются личностные ученику индивидуальные особенности, является ЛОО. Для обоснования данного положения надо ответить на следующие вопросы: «Что такое развитие личности?», «Как происходит развитие личности при ЛОО?», «Почему действительное развитие личности при ЛОО?», «Почему к развитию его личности?».

Личность, индивидуальность, субъект, индивид

В отечественной психологии был сформирован личностный подход, основателем которого считается К. К. Платонов. Суть этого подхода состоит в том, что вся психология является психологией личности [5]. Нет мышления, памяти, внимания и т. д. вообще, а есть мышление, память, внимание конкретной личности. Этот подход развил С. Л. Рубинштейн. В широком смысле личность, по Рубинштейну, — это внутренние условия, через которые преломляются внешние влияния [10]. Но, как совершенно справедливо отмечает Л. И. Божович, личность не может быть представлена как сумма психических процессов, а также темперамента, характера и способностей [2]. Простой довод, что личность целостна, что психические процессы и свойства обслуживают деятельность личности, а потому находятся в тесных взаимосвязях, слишком абстрактен (тем более что личность не сводится к деятельности) и проблему не решает. Мы считаем, что природу целостности личности следует искать в том, что личность существует в своем субъективном опыте (СО), а СО целостен уже потому, что он является опытом именно этой личности и никакой другой [3, с. 32–34; 7, с. 33–35].

Понятие «личность» и дано нам в том числе и для того, чтобы подчеркнуть, что все психические процессы и свойства принадлежат именно этой конкретной личности, то есть даны в ее уникальном СО. Но это только первая ступень развития понятия «личность». Психические процессы и свойства принадлежат личности только в той степени, в которой они могут достаточно ясно осознаваться личностью. Для нас, в частности, важно, что часто свои способности ученик вообще не может осознавать. Ясно, что мы можем не осознавать наш СО [7, с. 31] или осознавать его искаженно, сквозь призму различных психологических защит и комплексов. Говоря о человеке как личности, мы говорим о том:

- 1) что человек как личность характеризуется обладанием СО, и именно его уникальный СО связывает воедино эмоциональную, мотивационно-волевую и когнитивную сферу, а значит, связывает психические процессы и свойства, которые принадлежат единому СО (а только так они могут принадлежать личности), и только исходя из принадлежности единому СО они могут характеризовать личность [3, с. 32–34].

- 2) насколько человек принял и осознал свой СО, сделал его *ЛИЧНО* своим, несмотря на то что общество может навязывать свои нормы, ценности, представления, насколько полно и адекватно у него сформировалась Я-концепция, в частности представление о том, как он мыслит, запоминает, концентрирует на чем-либо внимание, как эмоционально реагирует на те или иные события, какие отношения он выстраивает с другими людьми, и т. п.;
- 3) насколько лично сам человек может развивать свой СО, самоопределять свое бытие за счет познания своего субъективного опыта, насколько он полно смог самореализоваться, насколько взял ответственность за свое бытие [3]. Такое понимание личности полностью базируется на феноменологическом подходе к личности К. Роджерса [8] и родственном понимании личности Л. И. Божович [2].

Отметим, что природу личности определяет ее развитие (прогрессивное или регрессивное). Каждая личность в совершенно разной мере получает возможность прогрессивно развиваться.

Обратимся к сравнению понятий «индивидуальность», «индивид», «субъект», «личность». Об индивидуальности можно говорить и применительно к человеку как к личности, и применительно к человеку как индивиду, и применительно к человеку как субъекту.

Когда мы говорим об индивидуальности человека как личности, то прежде всего интересуемся тем, насколько полно человек как личность может осознать свою индивидуальность, насколько полно он может осознать и развивать свой индивидуальный субъективный опыт, самоопределять свою индивидуальную жизнь.

Когда мы говорим об индивидуальности человека как индивида, то рассматриваем его как уникального представителя биологического рода. Для нас важно, что в этом случае психическая активность человека (учащегося), взятого как индивида, обусловлена его индивидуальными физиологическими (и прежде всего нейрофизиологическими) процессами, которые в основном генетически детерминированы [6]. И чтобы максимально реализовать свою генетически обусловленную индивидуальность, человек, уже как личность, должен максимально осознать себя как индивида (осознать свои природные особенности).

Говоря о индивидуальности человека как субъекта, мы имеем в виду, что каждый человек обладает своим индивидуальным СО, который складывается прижизненно. Именно в этом опыте человек мыслит, запоминает, обращает на что-то внимание, что-то воспринимает, именно в этом опыте у человека возникают различные переживания [3]. И что особенно важно для нас, именно в этом опыте ученик учится, то есть усваивает социальный опыт. Можно согласиться с И. С. Якиманской, которая утверждает, что поскольку жизнь каждого ученика уникальна, постольку и субъективный опыт ученика неповторим [14, с. 12]. СО, конечно же, за-

зависит от предметного и социального окружения, в которое попадает человек (ученик) с самого раннего периода своего развития. СО зависит и от специфики протекания генетически детерминированных биологических процессов. Но СО не образуется в результате механической суммации предметно-социальных воздействий и специфики протекания генетически детерминированных нейрофизиологических процессов. Ведь в субъективном опыте проявляется собственная активность человека. Похожую точку зрения высказывает, в частности, А. Г. Асмолов, говоря о деятельности как опосредующем звене в соотношении биологического и социального в человеке [1]. И в самом деле, когда мы говорим об учении ученика, важно, что учится не его мозг сам по себе, а ученик с помощью мозга. За ученика тоже никто не может учиться из представителей его социального окружения, но ученик может познать свои биологические обусловленные задатки, а представители социального окружения могут только максимально облегчать процесс учения ученика [3, с. 32–36].

И тогда можно сказать, что по своей онтологической сути человек (ученик) должен стать хозяином своего СО. А как же иначе? Ведь СО *принадлежит именно, ЛИЧНО этому человеку*. Быть хозяином своего СО означает адекватно осознавать и на этой основе развивать свой СО, выявляя свои мысли, переживания, способности, индивидуальный стиль деятельности, осознавать свой личный жизненный опыт, который по своей природе субъективный, самостоятельно определять свое реальное существование на основе осознания и развития своего СО.

Но часто личность в угоду социальному окружению перестает адекватно осознавать многие мысли и переживания, данные ему в его опыте. Как отмечает выдающийся представитель и один из основателей гуманистической психологии К. Роджерс, мальчик, у которого в его СО возникает желание заплакать, будет подавлять это желание, если от близкого окружения он все время слышит, что мальчик не должен плакать [7, с. 75–83]. Именно в СО в школе ученик должен осознавать свои познавательные интересы, свои способности, развивать свое мышление, но в реальности это происходит нечасто.

Сущность ЛОО и состоит в том, чтобы создать максимальные условия для того, чтобы ученик смог максимально полноценно развиваться как личность в процессе своего учения, то есть чтобы он мог наиболее адекватно осознать и на этой основе развить свой СО. Как показал К. Роджерс, анализируя свою психотерапевтическую и педагогическую практику, основными условиями адекватного осознания являются принятие и понимание [8, с. 345–347].

Обучение и учение в процессе ЛОО

Хорошо известно, что обучение — это совместная деятельность учителя и учащегося, а учение — деятельность (активность) учащегося, направленная на усвоение социального опыта. В чем же специфика обучения и учения, которое возникает при ЛОО? Прежде чем ответить на этот

вопрос, надо со всей определенностью сказать, что одинаково важно, говоря о ЛОО, понять, что делает учитель, организуя ЛОО, и как учится сам ученик при ЛОО, то есть в ЛОО включается и обучение, и учение. В отечественной психолого-педагогической литературе, когда разбирается ЛОО, почти всегда говорится преимущественно о деятельности учителя (преподавателя).

При обучении, которое организуется при ЛОО, основной целью является создание условий, максимально облегчающих учащемуся процесс его собственного учения, которое ведет к полноценному развитию личности. Как это сделать? В процессе передачи знаний при ЛОО учитель и ученик должны встретиться как личности. А это значит, что, передавая ученику какое-либо знание, учитель передает это знание как знание, постигнутое в его личностном опыте (это может выражаться или в передаче чувства увлеченности учителя знаниями, сообщаемыми ученику, или в передаче мыслительной работы, при помощи которой сам учитель постиг те или иные знания, и т. п.), и при этом учитель обращается к личностному опыту ученика [3, с. 114–115]. И именно такое обучение развивает у ученика способность самостоятельно учиться, облегчает процесс его самостоятельного учения.

Что представляет учение, которое возникает в процессе ЛОО? В большинстве случаев, как показала практика К. Роджерса и его последователей, когда ученику предоставляется свобода, ученик берет на себя ответственность за свое учение, начинает самостоятельно его организовывать, выявляет свой собственный опыт и данные в этом СО собственные познавательные интересы, способности и т. п. [9, с. 131]. Подчеркнем, что в таком случае учение как усвоение социального опыта (усвоение общезначимых положений, умений и т. п.) влечет за собой развитие СО, и это развитие выражается в том, что ученик начинает мыслить, познавать себя, свои возможности [9, с. 131–132]. Учащийся обретает возможность строить адекватную своему СО Я-концепцию, то есть представление о самом себе, о своих реакциях на те или иные события, о своих способностях, своих интересах и т. п.

Однако подобным образом суть ЛОО понимается далеко не всеми. Да, когда говорят о ЛОО, то всегда подчеркивают, что основной целью ЛОО является развитие личности. Так, и К. Роджерса, и В. В. Давыдова, и Д. Б. Эльконина, и И. С. Якиманскую, и других психологов и педагогов, которые пишут о ЛОО, объединяет идея, что учение и обучение должно вести к развитию личности ученика. Но, как отмечает И. С. Якиманская, есть существенное различие между различными подходами к такому процессу, как развитие личности. По Якиманской, развитие личности должно опираться на индивидуальность ученика, между тем В. В. Давыдов и Д. Б. Эльконин пытаются развить личность ученика, исходя из всеобщего подхода к обучению, которое заключается в постижении каждым учени-

ком всеобщего, теоретического [14]. Да, полноценной личностью можно стать, только сознательно усвоив социальный опыт (в том числе всеобщий научно-теоретический), но, как совершенно справедливо отмечает Якиманская, усвоение всеобщего принятого социального опыта должно согласовываться с индивидуальным опытом ученика. А как показывает Якиманская, в парадигме развивающегося обучения Давыдова и Эльконина индивидуальный опыт каждого ученика не берется в расчет [14].

Дифференцированное обучение и развитие личности учащегося

Ряд учителей видят смысл ДО в том, чтобы учащийся в меру своих возможностей усвоил школьную программу. В этом варианте постановки целей ДО практически не ставится вопрос о том, что по-настоящему интересует ученика, каков он есть сам по себе, как ему общаться со сверстниками, с родителями, с учителями.

В противоположность такому подходу В. Д. Шадриков выдвигает подход, согласно которому основная цель ДО состоит в том, чтобы развивать индивидуальность учеников [12]. Развитие индивидуальности, по В. Д. Шадрикову, есть развитие способностей учеников. Способности понимаются Шадриковым как специфические особенности протекания тех или иных психических процессов (восприятия, памяти, внимания, мышления); протекание этих процессов реализуется с помощью функциональных мозговых систем, и поэтому, по В. Д. Шадрикову, функциональные системы отражают специфику тех или иных способностей [13].

По Шадрикову, ДО реализуется следующим образом: в процессе изучения каждого школьного предмета создается семь групп, и у членов каждой группы есть своя образовательная траектория той или иной сложности. Каждый ученик входит в ту или иную группу в зависимости от состояния его способностей на настоящий момент [12]. В каждой группе дают задачи, ставят проблемы разной сложности. В итоге все члены каждой группы в процессе работы, идя по своей траектории, усваивают школьную программу. Но для нас важно, что, согласно Шадрикову, ученик не вечно «поселяется» в какую-либо группу. Ученики могут довольно свободно переходить из более слабых групп в более сильные. И желание учащегося работать в той или иной группе имеет очень большое значение. Учитель вместе с учеником определяет, в какую группу в данный момент будет входить ученик.

В. Д. Шадриков, как нам представляется, говоря о развитии способностей, основной акцент делает на развитие деятельности и оставляет на периферии своего анализа субъективный опыт учащегося, хотя он и выделяет особые способности — духовные, которые связаны с развитием духа человека [13]. Нам представляется, что для подобного развития необходимо: 1) развитие у учащегося осознания (понимания) себя и своего опыта; 2) свободное и осмысленное осознание в своем СО социального опыта; 3) развитие понимания других людей, а для этого необходимо, как

правило, развитие доверительных отношений; 4) развитие реальной деятельности и творчества учащегося. Именно в этом случае ДО будет вести к полноценному развитию личности, а значит, такое обучение можно трактовать как ЛОО.

Приходится встречать учителей, которые считают, что при ЛОО можно максимально снизить требования к неспособному, по их (учителей) мнению, ребенку, и обучать такого ребенка на низком уровне, а иногда вообще устранившись от процесса обучения, максимально предоставив ученикам свободу. Нет ничего более далекого от истинного понимания ЛОО. Каждый ребенок (как индивид) от рождения имеет определенные задатки, и в случае истинного ЛОО эти задатки могут служить основой для развития способностей данного ребенка. И наконец, как показали учителя, последователи личностно-центрированной теории К. Роджерса, когда ученикам предоставляется свобода, но при этом говорится, что они должны усвоить школьную программу, ученики берут на себя ответственность за усвоение школьной программы. А также нет ничего более далекого от истинного смысла ЛОО, чем мысль, что при ЛОО учитель должен ставить высокие оценки. При ЛОО функция учителя кардинально меняется, он помогает ученику адекватно самооценить себя. Оценка нужна не для измерения социального статуса ученика, оценка также перестает выступать в качестве кнута и пряника, внешне побуждающая ученика учиться. Оценка необходима ученику для оценки собственных достижений здесь и сейчас. И это делается в целях дальнейшего учения и развития учащегося, ученик не опасается признать, что на данный момент он недостаточно хорошо справился с заданием, проблемой, он просто вырабатывает, ищет новые пути своего учения, а значит, и развития, задача же учителя состоит в том, чтобы: 1) ученик не боялся адекватно оценить себя; 2) максимально помогать ученику адекватно осознавать себя, а это возможно в случае установления доверительных отношений между учителем и учеником. Классик деятельностного подхода Н. Ф. Талызина с особой силой подчеркивает, что если с учеником не установлены демократические (читай: доверительные) отношения, то его ничему не научить.

Согласно Якиманской, возможны три типа ЛОО [14]. Первый тип ЛОО она называет социальным. При таком типе ЛОО личность развивается по образцу, заказываемому обществом. Второй подход ЛОО обозначается как предметно-дидактический. Признается, что ученики различаются по способностям: одни ученики более способны, допустим, в математике, другие — в литературе. Но обучение и тех и других должно строиться не исходя из специфики субъективного опыта того или иного ученика, а исходя только из специфики учебного предмета, дидактических основ его преподавания. Здесь, как и в первом подходе, акцент делается не на развитие личности ученика исходя из индивидуального опыта.

И наконец, третий подход ЛОО обозначается Якиманской как психологический. Здесь уже действительно обращается внимание на то,

что обучение учащихся должно опираться на специфику протекания их психических процессов. Сама Якиманская считает, что ЛОО должно исходить из субъективного опыта учащегося и на основе развития именно своего субъективного опыта учащийся должен усваивать общезначимый социальный опыт. И в самом деле, развитие СО есть самый прямой путь к развитию личности. Однако И. С. Якиманская основной акцент делает на различие когнитивных (познавательных) характеристик СО разных учеников. Но самостоятельно учиться учащийся начинает тогда, когда познает и свои когнитивные особенности, и особенности своих интересов, мотивов, эмоций, своего индивидуального умения организовывать свою жизнь, делать выбор.

И возникает вопрос: какие условия в наибольшей степени помогают ученику действительно самостоятельно учиться, стабильно опираться на свой СО? Одно дело, когда за счет изучения тех или иных когнитивных особенностей опыта (отдельных познавательных способностей) учащихся учитель дает возможность ученику усваивать социальный опыт, а другое дело, когда ученик чувствует, что его принимают таким, как он есть, с его взглядами, мыслями, эмоциями, а не только с особыми познавательными особенностями [3].

Усвоение социального опыта в условиях ЛОО

Социальный опыт, который усваивает ученик, не сводится к общепризнанным положениям разных наук (физики, химии, математики и т. д.). Следует согласиться с утверждением В. В. Краевского и Е. В. Бережновой, что социальный опыт нельзя свести к предметным знаниям, образованию в школе не сводится к изучению наук [4]. Учащийся, кроме знаний, умений, навыков, усваивает различные ценности, разное эмоциональное отношение к действительности. И тогда у учащегося формируется уже в его СО эмоциональное, ценностное отношение к действительности, а также критическое мышление. Ученик при надлежащем образовании начинает понимать, что нет абсолютных истин, что, допустим, законы Ньютона верны в одной системе, теория относительности Эйнштейна верна в другой системе, а теория Дарвина может трактоваться как одна из теорий, объясняющих процесс эволюций. И это ведет к развитию личности учащегося, а значит, в случае такого усвоения социального опыта мы можем говорить, что ученик включается в ЛОО.

И эволюционная теория Дарвина, и произведение А. С. Пушкина «Евгений Онегин», и роман Л. Н. Толстого «Война и мир», безусловно, являются частью мирового социального опыта в силу того, что их ценность признана всем человечеством. Но это не означает, что учащийся не может выработать свое отношение, допустим, к тому, насколько Дарвину удалось объяснить факт наличия большого разнообразия видов живых существ. И также учащийся не должен опасаться вырабатывать свое отношение к произведениям мировой литературной классики, вырабатывать свое отношение к тем или

нным историческим событиям (назовем подобное усвоение социального опыта активно-личностным).

Но каким же должен быть педагог, чтобы учащийся смог не просто усвоить общевыработанные положения на основе своего СО, но и в результате этого развить свою личность в полной мере, сформировать свое эмоционально-ценностное отношение к действительности (а значит, и к самому себе), самореализовать себя? Ответы на эти вопросы надо искать в работах К. Роджерса, из которых можно сделать вывод, что учитель должен принимать ученика таким, каков он есть, без всяких условий (этим характеризуется безусловное принятие), а это возможно в большинстве случаев, если учитель также и самого себя будет принимать таким, каков он есть. Подобное принятие намного увеличивает шансы ученика на полноценное личностное развитие.

Именно принятие ученика таким, каков он есть, дает ученику возможность без опасения порицания, насмешек со стороны педагога, без опасения получения плохой отметки познавать свой субъективный опыт во всем его многообразии, таким, каким он есть. И тогда в большинстве случаев у учащегося появляются возможности для активно-личностного усвоения социального опыта ученика. В противном случае, как показали Г. А. Цукерман и К. Н. Поливанова, когда ученик боится получить плохую отметку, неодобрение учителя, учебная активность заметно снижается [11].

Что же должен делать педагог, чтобы обучение было успешным? Технология ЛОО, по Якиманской, сводится к тому, что педагог вместе с учеником определяет специфику субъективного опыта ученика. Но у Якиманской фактически нет *КОНКРЕТНОГО* описания, как это сделать. Да, исходя из анализа работ Якиманской, можно сделать вывод, что для организации ЛОО необходимо принятие ученика, но как должно осуществляться это принятие и какие конкретно отношения между преподавателем и учеником строятся для полноценного принятия учащегося? Ответ на этот вопрос мы не находим в работах И. С. Якиманской.

Для действительно конкретного понимания того, как строится ЛОО, надо обратиться к феноменологической трактовке личности и пониманию процесса становления личности, которое было разработано К. Роджерсом [14]. Как мы уже знаем, любая личность существует в своем субъективном опыте, в этом опыте личность (ученик в том числе) мыслит, испытывает различные переживания, формирует собственные ценности и т. п. Никто, кроме носителя этого опыта, не может лучше познать этот субъективный опыт таким, какой он есть, в силу того что он принадлежит именно данной личности. А значит, именно сам ученик может наиболее полно познать свой СО. В то же время общество, социальное окружение, социальные институты (в том числе система образования) могут подавить, исказить СО, навязать такое отношение к действительности, которое совсем органически не присуще конкретной личности. Задача педагога заключается

в создании условий для того, чтобы ученик действительно сформировал свою Я-концепцию, сформировал представление о своих способностях, об эмоциональном отношении к тем или иным событиям, о своих ценностях, опираясь именно на свой СО. Именно в этом случае учащийся сможет наиболее полно развиться как личность, которая, с одной стороны, получает возможность усвоить социальный опыт (социализироваться), а с другой — максимально развить свой СО во всем его богатстве, поскольку усвоение социального опыта опирается на СО учащегося. Усвоение социального опыта ведет к развитию СО, и в то же время именно познание учеником своего СО во всем его богатстве, формирование динамически развивающейся Я-концепции создают основу для личностного усвоения социального опыта.

The article substantiates the position according to which a valid account of the individual characteristics of students assumes that these features are revealed in the process of confidential communication between the teacher and the student and are maximally developed in the process of confidential communication. Training, in which confidential communication arises and maximally develops the individual characteristics of students, can be interpreted as personality-oriented training. After all, this results in the development of the personality of the student, and it is this development that is the main goal of personality-oriented training.

Keywords: individual training, differentiated training, student-centered training.

Список литературы

1. Асмолов А. Г. Психология личности / А. Г. Асмолов. — М.: Смысл, 2002.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. — М.: Просвещение, 1968.
3. Гуляев Ю. Ю. Гуманистическая психология образования личности / Ю. Ю. Гуляев. — М.: Комментарий, 2014.
4. Краевский В. В., Бережнова Е. В. Методология педагогики / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. — М.: Академия, 2008.
5. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. — М., 1986.
6. Равич-Щербо Т. М., Марютина Е. Л., Григоренко Т. М. Психогенетика / под ред. Т. М. Равич-Щербо. — М.: Аспект Пресс, 2000.
7. Роджерс К. Клиент-центрированная терапия / К. Роджерс. — М.: Рефл-бук, К. Веклер, 1997.
8. Роджерс К. Становление личности. Взгляд из психотерапии / К. Роджерс. — М.: Эксмо-Пресс, 2001.
9. Роджерс К., Фрейнберг Д. Свобода учиться / К. Роджерс, Д. Фрейнберг. — М.: Смысл, 2002.
10. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — М.: Наука, 1989. — Т. 1, 2.
11. Цукерман Г. А., Поливанова К. Н. Введение в школьную жизнь / Г. А. Цукерман, К. Н. Поливанова. — М.: Вита пресс, 2012.
12. Шадриков В. Д. Философия образования и образовательная политика / В. Д. Шадриков. — М.: Логос, 1993.
13. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека / В. Д. Шадриков. — М.: Логос, 1996.
14. Якиманская И. С. Личностно ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. — М.: Сентябрь, 2002.