

**Міністерство освіти і науки України
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича**

Факультет історії, політології та міжнародних відносин

Кафедра всесвітньої історії

Особистісно-орієнтований підхід у викладанні історії в школі

**Дипломна робота
Рівень вищої освіти - другий (магістерський)**

Виконав:
студент 2(м) курсу, групи 602
Спеціальності 014 «Середня освіта
(Історія)»
Каланча Дмитро Дмитрович
Керівник:
к.і.н., доцент Кожолянко О.В.

До захисту допущено:
Протокол засідання кафедри № 4
від «__» листопада 2025 р.
Зав. кафедри _____ професор Сич О.І.

Чернівці – 2025

АНОТАЦІЯ

до дипломної роботи другого (магістерського) рівня вищої освіти,
здобувача вищої освіти 602 гр. факультету історії, політології та
міжнародних відносин

Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Каланчі Д.Д.

**на тему: «Особистісно-орієнтований підхід у викладанні історії в
школі»**

Спеціальність 014 - Середня освіта (історія)

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича,
м. Чернівці, 2025 р.

Магістерська робота присвячена вивченню особливостей та педагогічних умов реалізації особистісно орієнтованого підходу у процес викладання історії в закладах загальної середньої освіти з метою підвищення якості історичної освіти та забезпечення всебічного розвитку особистості учня. Проаналізовано генезис, основні принципи та теоретико-методологічні засади особистісно орієнтованої освіти в контексті сучасних педагогічних парадигм. Визначено психолого-педагогічні особливості розвитку мотиваційного, когнітивного та рефлексивного компонентів учіння учнів старших класів при вивченні історії. Систематизовано методи, форми та прийоми застосування особистісно орієнтованих технологій у викладанні історії та адаптовано їх до специфіки шкільного курсу. Розроблено методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу на уроках історії з урахуванням індивідуальних особливостей учнів та їхнього особистісного досвіду.

Досліджено особливості та розроблено інструментарій для оцінювання навчальних досягнень учнів з історії в умовах особистісно орієнтованого навчання. Виявлено педагогічні умови ефективної реалізації особистісно орієнтованого підходу у викладанні історії в закладах загальної середньої освіти.

Ключові слова: освітній процес, особистісно орієнтоване навчання, теоретико-методологічні засади особистісно орієнтованої освіти, викладання історії у закладах середньої освіти.

ABSTRACT

to the diploma thesis of the second (master's) level of higher education,
higher education recipient 602 gr. Faculty of History, Political Science
and International Relations

Chernivtsi National University named after Yury Fedkovich

Kalancha D.D.

Topic: “A Student-Centered Approach to Teaching History in School”

This Master's thesis is dedicated to studying the peculiarities and pedagogical conditions for implementing a student-centered approach in the process of teaching history in general secondary education institutions. The research aims to improve the quality of historical education and ensure the comprehensive development of the student's personality. The genesis, core principles, and theoretical and methodological foundations of student-centered education were analyzed within the context of contemporary pedagogical paradigms. The psychological and pedagogical features of developing the motivational, cognitive, and reflective components of learning among senior

high school students in the study of history were determined. Methods, forms, and techniques for applying student-centered technologies in teaching history were systematized and adapted to the specifics of the school curriculum. Methodological recommendations were developed for organizing the educational process during history lessons, taking into account students' individual characteristics and their personal experience. The specific features of and tools for assessing students' academic achievements in history under student-centered learning conditions were researched and developed. Pedagogical conditions for the effective implementation of the student-centered approach in teaching history in general secondary education institutions were identified.

Keywords: educational process, student-centered learning, theoretical and methodological foundations of student-centered education, teaching history in secondary education institutions.

Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів наукових досліджень інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

_____ Д.Д.Каланча
(підпис)

Заява

Студент, Каланча Д.Д.

Номер студентської книжки: _____

Я заявляю, що наукова робота: **Особистісно-орієнтований підхід у викладанні історії в школі**

1) Була підготовлена виключно мною, * і:

А. Не порушує авторські права третіх осіб у відповідність із законом про авторське право.

Б. Повністю або частково була використана в якості основи для отримання диплому про вищу освіту або наукового ступеня мною чи іншою особою.

2) Крім того, я заявляю, що надана мною для перевірки електронна версія роботи збігається з друкованою.

Даною заявою я підтверджую, що був, (-ла) проінформований, (-а) про права та обов'язки студента,(-ки) Університету, про правила, що стосуються перевірки оригінальності наукових робіт. Тому я заявляю, що я згоден,(-на) на обробку моїх письмових робіт у відповідності з антиплагіатними процедурами Університету, а також на архівування цих робіт в базі даних інтернет системи Turnitin Similarity згідно з антиплагіатними правилами і процедурами Університету.

Я також свідомий, (-ма) того, що у випадку, якщо робота написана мною, за рішенням Комісії університету буде містити факти, які суперечать умовам зазначеним у цій заяві, або, якщо коефіцієнти виходять за межі гранично допустимих норм (згідно **Додатку 2**), робота буде повернута на доопрацювання.

Дата

Підпис

*Беручи до уваги істотний внесок з боку керівника наукової роботи.

ЗМІСТ:

ВСТУП _____ **с.**

РОЗДІЛ 1 _____ **с.**

Особистісно орієнтована технологія навчання у закладах середньої освіти:
генезис, принципи та перспективи

РОЗДІЛ 2 _____ **с.**

Теоретико-методологічні засади особистісно орієнтованої освіти

РОЗДІЛ 3 _____ **с.**

Особистісно орієнтований підхід у шкільній освіті: фундаментальні засади
та механізми реалізації

РОЗДІЛ 4 _____ **с.**

Застосування особистісно орієнтованих технологій у викладанні історії в
школі

ВИСНОВКИ _____ **с.**

СПИСОК ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ _____ **с.**

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасний етап розвитку освітньої парадигми в Україні характеризується відходом від традиційної знаннєвої моделі навчання до компетентнісного та особистісно орієнтованого підходу. В умовах швидких соціальних, економічних та культурних трансформацій суспільство висуває нові вимоги до випускника школи: не лише володіння певною сумою знань, а й здатність до критичного мислення, самостійного прийняття рішень, конструктивної взаємодії, емпатії та активної громадянської позиції. Викладання історії, як фундаментальної дисципліни для формування національної свідомості, громадянськості та історичної пам'яті, потребує оновлення методологічних засад з урахуванням цих викликів.

Сучасний освітній вектор фокусується на компетентісно орієнтованій моделі, що передбачає зміщення пріоритетів навчальної діяльності з простого накопичення знань на забезпечення набуття учнями навичок практичного та дослідницько-пошукового характеру, спрямованих на формування як ключових, так і предметних компетентностей. Ця компетентісна парадигма утверджує фундаментальне положення про те, що успішність індивіда безпосередньо залежить від його здатності ефективно розв'язувати життєві проблеми, що постають перед ним, шляхом самостійної актуалізації власних особистісних ресурсів та розробки оптимальних шляхів для досягнення визначених цілей. У цьому контексті, технологія особистісно орієнтованого навчання виступає як одна з універсальних педагогічних технологій, що активно імплементується у сучасних навчальних закладах. Актуальні освітні вимоги вимагають від педагогів спрямовувати учнів на самостійне та креативне розв'язання задач, розвиток їхньої здатності до пошуку нової інформації та формулювання висновків, замість надання

готових навчальних продуктів. Відтак, імплементація цієї технології є необхідною складовою професійної діяльності вчителів історії.

Особистісно орієнтований підхід забезпечує індивідуалізацію освітнього процесу, акцентуючи увагу на розвитку унікального потенціалу кожного учня, його пізнавальних інтересів, ціннісних орієнтацій та здатності до саморозвитку. Він дозволяє трансформувати вивчення історії з процесу пасивного засвоєння фактів на активну, осмислену діяльність, де учень стає співавтором власного пізнавального досвіду. Незважаючи на значні теоретичні напрацювання у сфері особистісно орієнтованої освіти, існує об'єктивна потреба в подальшій розробці та апробації конкретних методичних рекомендацій, технологій та прийомів його впровадження саме у викладанні історії, зокрема з огляду на специфіку історичного матеріалу, його дискусійність та багатовекторність інтерпретацій. Актуальність дослідження посилюється необхідністю формування в учнів умінь орієнтуватися в складному інформаційному полі, розрізняти достовірні та маніпулятивні наративи, що є критично важливим в умовах сучасних гібридних загроз. Отже, впровадження особистісно орієнтованих технологій у викладанні історії є не просто бажаним, а життєво необхідним кроком для підготовки компетентного громадянина та повноцінної особистості.

Вибір теми даної дипломної роботи обумовлено відсутністю спеціалізованих досліджень, які б зосереджувалися на пошуку ефективних методів удосконалення навчального процесу з історії у загальноосвітніх закладах, зокрема, через застосування особистісно орієнтованого навчання як ключового інструменту для сприяння саморозвитку учнів в контексті реформування освіти згідно з принципами Нової української школи.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та розробка методичних засад ефективного впровадження особистісно орієнтованого підходу у процес викладання історії в закладах загальної середньої освіти з

метою підвищення якості історичної освіти та забезпечення всебічного розвитку особистості учня. Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити наступні **завдання**:

- Проаналізувати генезис, основні принципи та теоретико-методологічні засади особистісно орієнтованої освіти в контексті сучасних педагогічних парадигм;
- Визначити психолого-педагогічні особливості розвитку мотиваційного, когнітивного та рефлексивного компонентів учіння учнів старших класів при вивченні історії;
- Обґрунтувати та систематизувати методи, форми та прийоми застосування особистісно орієнтованих технологій у викладанні історії, адаптувавши їх до специфіки шкільного курсу;
- Розробити методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу на уроках історії з урахуванням індивідуальних особливостей учнів та їхнього особистісного досвіду;
- Дослідити особливості та розробити інструментарій для оцінювання навчальних досягнень учнів з історії в умовах особистісно орієнтованого навчання, акцентуючи на формувальному підході;
- Виявити педагогічні умови ефективної реалізації особистісно орієнтованого підходу у викладанні історії в закладах загальної середньої освіти.

Об'єктом дослідження є процес навчання історії в закладах загальної середньої освіти. **Предметом дослідження** є особливості та педагогічні умови реалізації особистісно орієнтованого підходу у викладанні історії в школі.

Історіографія. Особистісно орієнтоване навчання є результатом еволюції педагогічної думки, що базується на ідеях гуманістичної психології та педагогіки. Його теоретичні засади формувалися завдяки працям багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців, які системно досліджували природу особистості, закономірності її розвитку та механізми ефективної взаємодії в освітньому процесі.

Особистісно орієнтоване навчання спирається на психологічні, педагогічні та дидактичні розробки А. Маслоу, К. Роджерса, Б. Ананьєва, І. Беха, Сисоєвої, О. Біляєва, А. Богуш, Л. Варзацької, С. Подмазіна, М. Вашуленка, А. Фасолі, Л. Виготського, О. Горошкіної, Н. Дикої, О. Савченко, Т. Донченко, І. Зимньої, О. Леонтьєва, Г. Балла, С. Карамана, І. Якиманської І. Кучеренко, О. Кучерук, С. Омельчука, Н. Бібік, М. Пентиліук, Н. Голуб, О. Семеног, А. Хуторського, Г. Шелехової та ін.

Одним із засновників психологічного фундаменту особистісно орієнтованого підходу є А. Маслоу (Maslow, Abraham Harold) [62]. Він вважається одним із засновників гуманістичної психології, розробив ієрархію потреб, де самоактуалізація (прагнення людини до повного розкриття свого потенціалу) є найвищою потребою. Ця концепція стала фундаментальною для розуміння внутрішніх мотиваційних джерел особистості в навчанні. У своїх роботах [63]. Вчений наголошував на важливості задоволення базових потреб для досягнення вищих рівнів розвитку.

Карл Роджерс (Rogers, Carl Ransom) [64] є засновником людиноцентрованого (клієнтоцентрованого) підходу в психотерапії, який був екстрапольований на педагогіку. Його концепція "фасилітації навчання" передбачає, що вчитель створює сприятливі умови для самостійного пізнання учня, виступаючи не як "носій" знань, а як "помічник" у їх здобутті. У своїх дослідженнях науковець акцентував на

таких якостях вчителя, як емпатія, конгруентність (щирість) та безумовне позитивне ставлення до учня [65].

Лев Семенович Виготський - засновник культурно-історичної теорії розвитку психіки, ключовою концепцією якої є "зона найближчого розвитку" [14]. Вона підкреслює, що навчання ефективне тоді, коли воно орієнтується не на вже наявні, а на потенційні можливості дитини, які розкриваються у співпраці з дорослим або більш компетентними однолітками. У своїх роботах вчений наголошував на соціальній природі навчання та розвитку [15].

Іван Дмитрович Бех розвиває ідеї особистісно орієнтованого виховання, що є невід'ємною частиною особистісно орієнтованого навчання. У своїх роботах вчений акцентує на формуванні у дитини базових життєвих цінностей, духовності, розвитку її самосвідомості та здатності до самовдосконалення. Його праці "Виховання особистості: Сходження до духовності" [10] та "Особистісно зорієнтоване виховання" [11] є ключовими для розуміння виховного потенціалу особистісно орієнтованого підходу.

Савченко Олександра Яківна - провідна українська дидакт, яка багато уваги приділяла розробці змісту початкової освіти на засадах особистісно орієнтованого підходу. У її працях "Дидактика початкової школи" [42] та "Розвивальний потенціал початкової освіти" [43] робиться акцент на необхідності створення умов для розвитку пізнавальної активності, самостійності та креативності учнів з молодшого віку.

У своїх роботах "Основи педагогічної творчості вчителя" [48] та "Підготовка майбутнього вчителя до формування креативності учнів" [49] Сисоєва Світлана Олександрівна досліджує проблеми професійної підготовки педагогів до реалізації особистісно орієнтованого навчання.

Вона акцентує на важливості розвитку рефлексивної культури вчителя, його готовності до діалогу, фасилітації та підтримки індивідуального розвитку учнів.

Відомий український вчений Подмазін Семен Іванович у своїх роботах [37] досліджує питання особистісно орієнтованого навчання та виховання, акцентуючи на розвитку суб'єктності учня, його здатності до саморозвитку та самореалізації. Його праці є важливими для розуміння психолого-педагогічних механізмів формування особистості в освітньому процесі [38].

Отже, наукові праці зазначених та багатьох інших вітчизняних і зарубіжних дослідників створили міцний теоретико-методологічний фундамент для розробки та імплементації особистісно орієнтованого навчання в шкільній практиці. Вони підкреслюють, що успішність цього підходу детермінується не лише зміною змісту, а й трансформацією всього освітнього середовища, де в центрі знаходиться учень зі своїми унікальними потребами, інтересами та потенціалом. Внесок психологів (Маслоу, Роджерс, Виготський, Леонтьєв, Ананьєв) полягає у глибокому розумінні природи особистості, її мотиваційних джерел та закономірностей розвитку. Педагоги (Бех, Якиманська, Хуторської, Балл, Савченко, Сисоєва, Подмазін та інші) розробили конкретні дидактичні та виховні стратегії, що дозволяють реалізувати ці психологічні концепції на практиці. Ключовими висновками з їхніх досліджень є:

1. Пріоритетність розвитку особистості. Навчання має бути спрямоване не стільки на передачу знань, скільки на формування здатності учня до саморозвитку, самопізнання та самореалізації.
2. Суб'єктність навчання. Учень є активним співтворцем освітнього процесу, а не пасивним об'єктом педагогічного впливу.

3. Індивідуалізація та диференціація. Навчання має враховувати індивідуальні особливості, темп, стиль та потреби кожного учня.
4. Діяльнісний підхід. Знання засвоюються ефективніше через активну діяльність, проблемні ситуації та власний досвід учня.
5. Гуманізація освітнього середовища. Створення атмосфери довіри, підтримки, психологічного комфорту, де учень відчуває себе прийнятим і цінним.
6. Роль вчителя-фасилітатора. Педагог виступає як партнер, консультант та наставник, що допомагає учневі в його пізнавальному пошуку, а не як єдиний джерело знань.
7. Формувальне оцінювання та рефлексія. Оцінювання є засобом діагностики прогресу, а не лише контролю, стимулює самоаналіз та саморегуляцію учня.

Усі ці ідеї формують цілісну концепцію, що дозволяє вибудовувати освітній процес, спрямований на максимальне розкриття потенціалу кожної дитини в сучасній школі.

Джерела. Мета, зміст та навчання історії ґрунтується на основних положеннях: законів України “Про освіту” [4], Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти [2,3], Державної національної програми “Освіта” (Україна ХХІ століття) [1], Концепції нової української школи [5]. Гармонійний та багатоаспектний розвиток індивідуальності й формування цілісного світогляду проголошуються ключовими освітніми пріоритетами, досягнення яких неможливе без імплементації особистісно орієнтованого підходу в навчальний процес. Цей підхід критично важливий, оскільки він гарантує розвиток самостійності мислення учнів, їхню відповідальність за власну діяльність і майбутнє, а також готовність до безперервного навчання протягом життя. З огляду на це, актуалізується

необхідність пошуку оптимальних стратегій удосконалення процесу викладання історії, використовуючи саме особистісно орієнтоване навчання як ефективний механізм для стимулювання саморозвитку школярів.

РОЗДІЛ 1

Особистісно орієнтована технологія навчання у закладах середньої освіти: генезис, принципи та перспективи

Сучасна дидактична парадигма у закладах середньої освіти еволюціонувала в напрямку імплементації інноваційних технологій навчання, які пріоритезують створення оптимальних умов для самовираження та саморозвитку здобувача освіти. Серед таких технологій провідне місце посідає особистісно орієнтована технологія навчання (ООТН), яка позиціонує особистість учня, її самобутність та самоцінність як центральний концепт освітнього процесу.

Генезис та Соціоекономічні Детермінанти ООТН. Становлення ООТН у шкільній освіті є безпосередньою реакцією на глобальні соціально-економічні трансформації, зокрема розвиток ринкових відносин. В умовах пост-індустріального суспільства, де суб'єкти праці вільно розпоряджаються своїм основним капіталом – кваліфікацією, та самостійно обирають вид діяльності, зростає потреба у формуванні професійної мобільності, високої компетентності та широкого спектру особистісних якостей. Ці вимоги актуалізують необхідність адаптації освітніх систем до нових реалій ринку праці, що вимагає підготовки фахівців нового типу, здатних до гнучкої адаптації в динамічному світі професій та безперервного професійного розвитку. Це також зумовлює конвергенцію рівня та якості професійної освіти в Україні з європейськими та світовими стандартами [11, с. 76].

Мета, Принципи та Функціональність ООТН. ООТН інтегрує в собі декілька ключових цілей: розвиток індивідуальних пізнавальних здібностей кожного учня, сприяння його самопізнанню, самовизначенню та самореалізації, а також формування культури життєдіяльності, що

забезпечує продуктивне конструювання власної біографії. Таким чином, особистісно орієнтована освіта визначається як та, що максимально сфокусована на індивідуальному досвіді здобувача, його потребах у самоорганізації, самовизначенні та саморозвитку.

Фундаментальними принципами ООТН є:

- Гуманізація освіти: пріоритет загальнолюдських цінностей та повага до особистості.
- Пріоритет індивідуальності та самоцінності учня: визнання його як суб'єкта навчального процесу.
- Кореляція освітніх технологій з закономірностями становлення особистості на всіх рівнях.
- Визначення змісту освіти рівнем розвитку сучасних соціальних, інформаційних, виробничих технологій та майбутньої професійної діяльності.
- Випереджувальний характер освіти: забезпечення формування професійної компетентності майбутнього фахівця.
- Детермінація дієвості освітнього закладу організацією навчального середовища.
- Активність особи, зумовлена потребою у реалізації власного досвіду та здібностей.
- Розвиток учня шляхом оволодіння нормативною діяльністю, постійного збагачення та перетворення суб'єктивного досвіду як важливого джерела власного розвитку.
- Врахування індивідуального досвіду учня, його потреби в самореалізації, самовизначенні та саморозвитку.

За цих умов відбувається гармонійне формування та всебічний розвиток особистості, повне розкриття її творчих сил та набуття

неповторної індивідуальності. Відповідно, основними функціями освітнього процесу стають виховна, розвивальна та самовдосконалення, на відміну від домінуючої освітньої функції у традиційній системі. У такому розумінні освіта справді набуває гуманістичного характеру, сприяючи збереженню та розвитку екології людини, її інтелектуальному, духовному та фізичному зростанню, а також соціалізації в умовах навчально-пізнавальної діяльності [18, с. 158].

Концептуальні засади ООТН. ООТН базується на наступних фундаментальних положеннях:

1. Розвиток особи здобувача знань як головна мета: це трансформує місце суб'єкта навчання на всіх етапах освітнього процесу, надаючи йому ініціативну роль в організації власного навчання.
2. Створення умов для повноцінного виявлення та розвитку особистісних функцій суб'єкта освітнього процесу.
3. Підвищення суб'єктивної активності здобувача освіти у професійному самовизначенні, самоорганізації та самооцінці процесу навчання.
4. Орієнтація на індивідуальний розвиток того, хто здобуває освіту, що веде до зміни співвіднесеності нормативних вимог до результатів освіти.
5. Посилення ролі творчої індивідуальності педагога за рахунок використання авторських педагогічних технологій.

Особистісно орієнтований підхід в освіті імплікує:

- Створення умов для розвитку всіх суб'єктів освітнього процесу: учнів, вчителів, управлінського персоналу.
- Генерування дієвих стимулів розвитку учасників освітнього процесу.

- Впровадження моніторингу розвитку всіх суб'єктів освіти: регулярна та оперативна діагностика у процесі навчання (стартова діагностика засвоєності матеріалу, експрес-діагностика важливих характеристик, фінішна діагностика підготовки випускників).
- Розвиток варіативної освіти, спрямованої на розширення можливостей самовизначення та саморозвитку особи здобувача знань.
- Організація навчально-просторового середовища, що передбачає створення інтегративних, багатофункціональних навчально-виробничих лабораторій, тренажерних полігонів та баз для стажування.

Зміст, форми та методи реалізації ООТН. Ефективна реалізація ООТН вимагає корекції змісту освіти, а також форм і засобів її реалізації. Змістовий компонент навчального процесу повинен бути релевантним для формування та розвитку особистості учня. Хоча колективні та групові заняття традиційно вважаються оптимальними, індивідуальні форми навчання також відіграють важливу роль. Оптимальним є розумне поєднання масових, групових та індивідуальних форм, оскільки для виявлення позиції особистості необхідна аудиторія, а також враховується традиція української “гуртової школи” [58, с. 23].

Важлива роль в ООТН відводиться діалоговим лекціям, дискусіям, спеціальним тренінгам, організаційно-діяльнісним, імітаційним іграм, семінарам-тренінгам, розв'язанню проблемних ситуацій та іншим інтерактивним методам. Ефективність ООТН значною мірою детермінована якісно вибудованим змістом, до якого висуваються такі вимоги:

1. Навчальний матеріал повинен забезпечувати виявлення змісту суб'єктивного досвіду учня, включно з досвідом попереднього навчання.
2. Виклад знань (вчителем або у підручнику) має бути спрямований не лише на розширення обсягу, структурування, інтегрування та узагальнення, а й на постійне перетворення набутого суб'єктивного досвіду кожного учня.
3. Потрібне безперервне зіставлення персонального досвіду здобувачів освіти із систематизованим науковим наповненням отриманої ними інформації.
4. Активне стимулювання учнів до самоцінної діяльності, можливості самоосвіти, саморозвитку, самовираження.
5. Конструювання та організація навчального матеріалу таким чином, щоб учень міг самостійно обирати зміст, вид та форму при виконанні завдань.
6. Виявлення та оцінювання способів навчальної роботи, якими учень користується самостійно, постійно та продуктивно.

Ключові цілі ООТН полягають у:

- Ідентифікації та подальшому розвитку життєвого досвіду, пізнавальних здібностей, рівня інтелекту, інтересів кожного учня.
- Формуванні позитивної мотивації до пізнавальної діяльності, потреби в самопізнанні, самореалізації та самовдосконаленні.
- Озброєнні учнів механізмами адаптації, саморегуляції, самозахисту та самовиховання, необхідними для сучасної людини.

Серед ефективних засобів забезпечення особистісного підходу (за В. Серіковим) виокремлюють різноманітні формати самостійної роботи та передбачають постійне обговорення фундаментальних експериментів.

Варто зосереджувати увагу на світоглядних протиріччях та проблемних ситуаціях, демонструвати кризові явища, які стимулюють виникнення інноваційних теорій. Доцільно використовувати авторські пізнавальні завдання, дидактичні ігри та вправи, парадоксальні дослідження, а також засоби автоматизованого контролю. Слід заохочувати висунення припущень (гіпотез), рефлексію щодо послідовності викладу матеріалу, проведення спостережень та експериментів. Особливе місце займає висвітлення історій наукових революцій, аналіз змін парадигм та їх значення для подальшого поступу науки [59, с. 33].

Педагогічне Спількування та Імплементація ООТН. Особлива роль в реалізації ООТН відведена педагогічному спілкуванню суб'єктів навчального процесу (вчителів та учнів). Воно є каталізатором розвитку мотивації, надає навчанню характеру співпраці, забезпечує досягнення поставлених цілей, сприяє розвитку учнів та підвищенню професійно-педагогічного потенціалу вчителів.

Впровадження цієї інноваційної форми освіти є важливим чинником оновлення освітньої системи та її гармонізації з сучасними педагогічними технологіями. Розвиток ООТН, у свою чергу, стане основою для імплементації нових продуктивних технологій, що підтверджує взаємозв'язок освіти та економіки як інвестиції в людський капітал [37, с. 56]. Поширення цієї освітньої моделі обумовлюється такими факторами: по-перше, підвищення кваліфікації та професіоналізму є ключовими чинниками соціальної захищеності робітників. По-друге, зміна структури та видів зайнятості була спричинена масштабним зростанням сектору малих і середніх підприємств різноманітних форм власності, а також індивідуальної трудової діяльності. По-третє, професійна освіта виступає як інструмент посилення конкурентоспроможності фахівця на ринку праці. По-четверте, динамічний розвиток виробничих технологій,

встановлення нових стандартів професійної діяльності, скорочення термінів трудових угод та ризик безробіття актуалізують підготовку кадрів нового покоління, які володіють здатністю швидко адаптуватися до мінливого світу професій. Нарешті, існує нагальна потреба в гармонізації рівня та якості професійної освіти України зі стандартами розвинених держав.

ООТН є оптимальним шляхом для організації навчання, що ґрунтується на повазі до особистості та врахуванні особливостей її індивідуального розвитку та потреб. Навчання має бути побудоване таким чином, щоб високі результати досягалися шляхом поєднання пізнавальних можливостей та потреб школяра, а практична діяльність була обґрунтована ґрунтовним теоретичним підґрунтям [18, с. 137].

Головні властивості ООТН включають: сприяння саморозвитку, самовдосконаленню та підвищенню відповідальності здобувачів освіти. Цей підхід концентрується на індивідуальних потребах дитини. Він передбачає гуманізацію освітньої взаємодії, встановлення партнерства та спільної творчості між учнем і педагогом, а також домінування навчального діалогу. Технологія орієнтована на забезпечення фізичного та емоційного благополуччя школярів, а також адаптацію навчальних методик відповідно до їхніх індивідуальних можливостей.

Особистісно орієнтований зміст освіти дійсно має інтегрувати не лише інформаційно-довідковий матеріал, але й проблемні тексти, суперечливі відомості та невизначені ситуації. Такий підхід є методологічно обґрунтованим і відповідає ключовим принципам особистісно орієнтованого та компетентнісного навчання [21, с. 484]. Критично важливо, щоб навчальні матеріали стимулювали самоосвіту, містячи рекомендації, змістовні таблиці та діаграми, які сприяють

самостійному осмисленню та засвоєнню змісту. Ключовим принципом технологізації освіти є надання здобувачеві права вибору як змісту навчальної інформації, так і способів та технологій її опанування. Таким чином, педагогічні технології, орієнтовані на особистість, охоплюють: кооперативне навчання, що реалізується в імітаційно-ігровому форматі при розробці інтегративних проєктів та виконанні комплексних завдань; саморегульоване учіння із застосуванням методу проєктів, направляючих текстів та когнітивного конструювання; а також діалогічність як чинник актуалізації сенсостворювальної, рефлексивної та критичної функцій особистості. Технологія ООТН передбачає органічну єдність процесів навчання та учіння. Її зміст, методичні прийоми та стратегії націлені на формування особистісно значущих механізмів пізнання шляхом організації цілісної пізнавальної діяльності школярів. Історично склалося, що особистісно орієнтоване навчання, центральною ланкою якого є унікальність та самостійність дитини, а її суб'єктивний досвід спершу розкривається, а потім узгоджується із змістом освіти (за І.С. Якиманською), має глибоке коріння. Воно має низку концептуальних синонімів, таких як гуманістична педагогіка, екзистенціалізм, неопрагматизм, неопедоцентризм та вільне виховання (поширені у США та Європі у 70-х роках), а також педагогіка співробітництва (СРСР, 80-ті роки). Усі ці споріднені концепції об'єднані під терміном “ліберальна педагогіка”, що протиставляється авторитарним та технократичним моделям[11, с. 58].

Ліберальна освітня концепція, що виникла у США та Європі, бере свій початок від ідей Дж. Дьюї та інших педагогів-реформаторів початку ХХ століття. Дж. Дьюї виступав із критикою традиційної шкільної системи за її авторитарність та ігнорування індивідуальності учня, заклавши фундамент педоцентризму. Згідно з цим напрямом, всі

дидактичні елементи (включно з цілями, змістом, методами та формами навчання) повинні визначатися на основі інтересів та потреб дитини. Центральне місце в освітньому процесі, на його думку, має належати учневі, а не фігурі педагога чи навчальній дисципліні. Починаючи з середини XX століття, значного розвитку набув новий напрям у психології – гуманістична психологія. Її провідні представники (серед яких Р. Берне, А. Маслоу, К. Роджерс) трактують особистість як складну, неповторну, індивідуальну цілісність та найвищу цінність. Вони підкреслюють, що ключовою потребою особистості є самоактуалізація, тобто реалізація всього свого потенціалу (А. Маслоу) [62, с. 74]. Згідно з концепцією К. Роджерса, особистість здобувача освіти має природний потенціал для самостійного розвитку своїх природних здібностей, інтелекту та емоційної сфери, прагнення до пізнання, а також здатність до здійснення вибору, прийняття рішень і несення відповідальності за них, формуючи при цьому власну систему цінностей у процесі навчальної та іншої діяльності. У світлі цих положень, представники гуманістичної психології пропонують радикально змінити принципи побудови навчання у порівнянні з традиційною та технократичною моделями. Центральним проголошується принцип “розвиваючої допомоги”. Його суть полягає не у виконанні завдань за учня, не у прямому інструктуванні чи вирішенні його проблем, а у сприянні його самоусвідомленню та стимулюванні внутрішньої активності й ресурсів для того, щоб він самостійно здійснював вибір, знаходив оптимальні рішення та ніс за них відповідальність. Створення такого освітнього середовища (“учіння”) вимагає: трансформації ролі вчителя до позиції консультанта та психотерапевта, який забезпечує “розвиваючу допомогу”; формування атмосфери “свободи учіння” в класі, де відбувається вільне обговорення проблем, де відсутній страх помилок, де учні активно взаємодіють один з одним і сприймають педагога як джерело досвіду, знань та старшого учасника групи; а також використання

методів, що стимулюють активну діяльність учня та його всебічний розвиток.

Технологія Особистісно Орієнтованого Уроку (за С. Подмазіним)

Для того щоб учень повною мірою реалізував себе як суб'єкт навчальної діяльності, він має послідовно опанувати всі її ключові фази: орієнтація, цілевизначення, проєктування, організація, практична реалізація, контроль, коригування та оцінювання.

I. Фаза орієнтації: Включає мотивацію запланованої діяльності з боку вчителя та формування позитивної настанови; ознайомлення учнів з місцем пропонованого матеріалу в загальній структурі курсу/теми за допомогою візуальних опор, схем чи вербальних установок; а також актуалізацію особистісного досвіду здобувачів освіти та інтеграцію цього досвіду з проблемними аспектами заняття.

II. Фаза визначення мети: Спільне з учнями формулювання значущої мети запланованої роботи (її користь для тематичного контролю, атестації чи майбутнього життя); визначення показників успішного досягнення поставлених завдань. Методичне забезпечення цих двох фаз охоплює актуалізацію, проблематизацію, створення інтриги, ігрову ситуацію та прийоми, спрямовані на розвиток пізнавального інтересу.

III. Фаза проєктування: Реалізація діяльності, ініційованої вчителем, через залучення учнів до випереджальних завдань, підготовку рефератів, повідомлень, наочних матеріалів; складання робочого плану; та колективне обговорення структури уроку.

IV. Фаза організації та виконання плану діяльності: Пропонування варіативних способів та форм виконання навчальної роботи (усна/письмова, різні типи завдань, форми звітності,

індивідуальна/групова робота, робота з текстом/іншими джерелами); вибір учнями оптимального способу фіксації нового матеріалу (конспект, схема, таблиця, тези, висновки); варіативність домашнього завдання (диференціація за рівнем складності та методом виконання). Методи психолого-педагогічної підтримки включають: заохочення, створення яскравих уявлень, навчально-пізнавальні ігри, створення ситуації успіху/пізнавального інтересу/проблемної ситуації, стимулювання пошуку альтернатив, виконання творчих завдань, організація кооперації та взаємодопомоги.

V. Фаза контрольно-оцінювальна: Залучення учнів до контролю за ходом роботи через різні види контролю, самоконтроль та взаємоконтроль, включаючи роботу в групах; участь учнів у виявленні та виправленні помилок і недоліків, а також усвідомленні їх причин через взаємо- та самоаналіз; надання учням можливості самостійно чи спільно з вчителем/однокласниками порівнювати отримані результати з критеріями навчальної програми; використання механізмів оцінного методу (позитивне ставлення до успіхів) та оцінювання (виставлення балів, рейтинг) не лише фінальних результатів, а й самого процесу навчання.

VI. Заключна фаза: Усвідомлення учнями факту досягнення поставленої мети; переживання успіху; та підкріплення позитивної мотивації щодо навчальної діяльності через реалізацію оцінного методу.

Як слушно зазначав К. Роджерс, "менш важливо навчати дітей, ніж необхідно створити умови, за яких дитина просто не зможе не вчитися і робитиме це із задоволенням" [64, с. 47]. Стефан Коді доповнює цю думку, стверджуючи: "Навчати – це значить знати, куди ти можеш піти і створити шлях таким цікавим і приваблюючим, що твої учні захочуть іти з тобою” .

Інтеграція ООТН з Іншими Підходами та Майбутнє Освіти. Особистісно орієнтований підхід (ООП) природно інтегрується з компетентісно орієнтованим навчанням, яке, у свою чергу, поєднує пізнавальні, проєктувальні, організаційні та інформативні навички. Технологія ООТН (особистісно орієнтованого навчання) органічно асимілюється із суб'єктно-діяльнісним, синергетичним і комунікативно-діяльнісним підходами, чітко проявляючи себе в кожному з них, оскільки базується на механізмах свідомості та самосвідомості, сприяючи формуванню ціннісних орієнтирів. Як приклад, курс української мови на рівні ліцею характеризується комунікативною спрямованістю, метою якої є формування ключових компетентностей, умінь і навичок для вільного та комунікативно доречного застосування мовних засобів у всіх видах мовленнєвої діяльності [59, с. 33].

Навчальна система повинна мати потенціал не лише для надання знань здобувачам освіти, а й для виховання стійкої потреби в їхньому постійному самостійному здобутті. В рамках профільної середньої освіти учням буде доступний вибір одного з двох напрямів навчання: академічного або професійного. Отримання профільної середньої освіти за академічним напрямом відбуватиметься в академічних ліцеях, де школярі зможуть обирати як навчальні дисципліни, так і рівні їхньої складності. Така орієнтація на індивідуальний простір старшокласника, особливості сприйняття матеріалу та визначення майбутньої професії забезпечить формування ключових і предметних компетентностей, стимулюватиме пізнавальну активність учнів, а також уможливить застосування знань, умінь та навичок у реальних життєвих ситуаціях за межами навчального закладу [33, с. 29].

Формування концепції “особистісно орієнтоване навчання” історично пов'язане з процесом гуманізації, що виступав як необхідна

передумова для “олюднення” освітньої сфери [21, с. 156]. У рамках гуманістичної психології (представленої такими вченими, як К. Гольдштейн, А. Маслоу, Дж. Олпорт, К. Роджерс, Р. Мей, Е. Фромм, К. Хорні, В. Франкл, Р. Бернс та ін.) у 50-х роках ХХ століття був запроваджений термін “гуманістичний підхід”. Пізніше, у 70-90-х роках ХХ століття, розвинувся “особистісний підхід” (досліджений В. Сухомлинським, І. Коном, Б. Федоришиним, І. Бехом та ін.), де людська індивідуальність розглядалася як унікальна, неповторна цілісність. Цій цілісності притаманна певна міра незалежності від зовнішніх чинників, що забезпечується ціннісними орієнтирами, якими керується особа. Гуманістичний підхід, своєю чергою, трактував людину як “відкриту можливість”, що має унікальну властивість самоактуалізації - прагнення до реалізації власного потенціалу [35, с. 29].

Особистісний підхід визначається як послідовна позиція педагога щодо учня, що полягає у ставленні до нього як до самосвідомого, відповідального суб'єкта власного розвитку та суб'єкта навчальної взаємодії [56, с. 243]. На думку О. Пехоти, доцільно розглядати особистісний підхід як ключовий психолого-педагогічний принцип і методологічний інструментарій, що ґрунтується на сукупності вихідних концептуальних уявлень, цільових установок, методико-психодіагностичних і психолого-технологічних засобів. Ці засоби забезпечують більш глибоке і цілісне пізнання особистості дитини і, на цій основі, її гармонійний розвиток у межах чинної освітньої системи [35, с. 30].

Для сучасних досліджень важливе тлумачення ролі вчителя й учня в контексті Особистісно Орієнтованої Технології Навчання (ООН) як засобу саморозвитку здобувача освіти в умовах Нової української школи. Особистість учителя є специфічним утворенням, що виникає як результат

функціонування системи професійно значущих стосунків, є цілеспрямованою, самоорганізованою частиною педагогічної дійсності, головна функція якої полягає у здійсненні індивідуального способу взаємодії з учнем [35, с. 35]. Особистість учня є суб'єктом освітнього процесу, який має власні інтереси та індивідуальний стиль пізнання й навчальної діяльності, виступаючи партнером педагога в конструюванні освітнього процесу на уроці. Адже, як зазначається, “не побачивши в учневі чогось цінного і цікавого, властивого тільки йому, вчитель, по суті, не може виховувати школяра, оскільки в такому разі в педагога немає точки опори для душевного контакту зі своїм учнем” [34, с. 189].

Наукове розуміння особистісно орієнтованого навчання в цілому та особистісно орієнтованого підходу зокрема має різноманітну концептуально-понятійну структуру. На необхідності реформування освітньої системи через впровадження особистісно орієнтованого підходу наголошують такі науковці, як Н. Алексєєв, Г. Балл, І. Бех, Є. Бондаревська, А. Валіцька, В. Лугай, С. Косоламов, Г. Овчинніков, С. Подмазін, А. Плігін, В. Серіков, В. Шинкарук, А. Фурман, І. Якиманська та ін. На початку XXI століття значно зростає інтерес до особистісного підходу саме в педагогічній психології та практичній педагогіці. З огляду на складність його розробки, дослідники вважають доцільним будувати цей підхід шляхом переходу від інших, більш розроблених концепцій. Звідси виникають варіанти його найменування: “особистісний або особистісно-центрований підхід” (С. Гончаренко, В. Данильчук, Н. Сергєєв, В. Серіков), “особистісний підхід як психолого-педагогічний принцип” (С. Сисоєва), “особистісно-соціально-діяльнісний підхід” (О. Барабанщиков і М. Феденко), “принцип діяльнісно-особистісного підходу” (В. Андрєєв), “особистісно-діяльнісний підхід” (І. Зимня), “системний особистісно-діяльнісний підхід” (Л. Деркач), “індивідуально-особистісний

підхід” (О. Савченко), “гуманно-особистісний підхід” (С. Світлична) тощо [35, с. 30]. За визначенням М. Пентилюк зі “Словника української лінгводидактики”, особистісно орієнтований підхід являє собою послідовне ставлення педагога до учня як до особистості, що є самосвідомим відповідальним суб'єктом власного розвитку та суб'єктом виховної взаємодії. У центрі навчального процесу знаходиться учень як особистість. Враховуючи його інтереси, рівень знань та сформованості вмінь, філолог визначає мету і спрямовує навчальний процес на розвиток індивідуальності кожного. Отже, способи репрезентації навчальної теорії, добір ілюстративного матеріалу та вибір методів і прийомів здійснюється крізь призму особистості учня - його потреб, мотивів, інтелекту та здібностей [50, с. 204]. Ми переконалися в тому, що особистісно орієнтована освіта має на меті розвиток внутрішніх якостей здобувача освіти на основі реалізації його потенційних можливостей і базується на засадах визнання самоцінності особистості, забезпеченні її суб'єктності та успішності в різноманітних видах діяльності. Відповідно до цього, зміст особистісно орієнтованої освіти повинен включати компоненти, де саме особистісний компонент є визначальним у побудові освітнього процесу. Тому ключовим поняттям є “особистісно орієнтоване навчання”, центром якого є особистість дитини, її самобутність і самоцінність: суб'єктний досвід кожного спочатку розкривається, а потім узгоджується зі змістом освіти (І.С. Якиманська) [59, с. 33].

Провідні українські науковці пропонують такі дефініції: “Особистісно орієнтоване навчання – це процес суб'єкт-суб'єктної взаємодії учня і вчителя”, мета якого полягає у засвоєнні предметних знань, виробленні вмінь і навичок як засобу розвитку особистості та формування її життєвих компетентностей (А. Фасоля) [58, с. 24]. “Особистісно орієнтоване навчання – це організація навчання на засадах

всебічного врахування індивідуальних потреб і можливостей учня”, глибокої поваги до його особистості, ставлення до нього як до свідомого і відповідального суб'єкта навчально-виховної взаємодії з учителем та однолітками. Метою цього типу навчання є створення умов (змісту, методів, середовища) для індивідуальної самореалізації учня, розвитку і саморозвитку його особистісних якостей (О. Савченко) [43, с. 54]. Це також навчання, яке “надає кожному учневі, опираючись на його здібності, нахили, інтереси, особистісні цінності і суб'єктний досвід, можливість реалізувати себе в пізнавальній та інших видах діяльності” (С. Подмазін) [37, с. 29]. На думку О. Пехоти, завдання та ознаки особистісно орієнтованого навчання включають: розвиток індивідуальних пізнавальних здібностей кожної дитини; максимальне виявлення, ініціювання, використання й “окультурення” індивідуального (суб'єктного) досвіду дитини; допомогу особистості в самопізнанні, самовизначенні та самореалізації, а не лише формування заздалегідь заданих якостей; формування в особистості культури життєдіяльності, що уможливорює продуктивну побудову повсякденного життя та правильне визначення життєвих стратегій [35, с. 34].

Отже, комплексний аналіз теоретико-методологічних засад особистісно орієнтованої освіти дозволяє стверджувати, що вона є не просто однією з дидактичних інновацій, а фундаментальним зрушенням у розумінні природи навчання та виховання. Це системний підхід, що інтегрує філософські, психологічні, педагогічні та соціологічні знання, ставлячи в центр освітнього процесу унікальну особистість здобувача освіти.

Основний висновок полягає в тому, що особистісно орієнтована освіта є імперативом сьогодення та майбутнього. Вона відповідає запиту суспільства на формування індивідів, здатних до адаптації у

швидкозмінному світі, до самостійного критичного мислення, творчого розв'язання проблем та ефективної самореалізації. Ця парадигма виходить за межі простого нагромадження знань, фокусуючись на розвитку внутрішнього потенціалу, самопізнанні та формуванні культури життєдіяльності.

Ключовими аспектами, що підкреслюють суттєвість ООТН, є:

- Глибока гуманізація освітнього процесу: повага до особистості, визнання її суб'єктності та самоцінності на всіх етапах навчання.
- Трансформація ролі педагога: від єдиного джерела знань до фасилітатора, консультанта та партнера у навчанні, що сприяє активізації пізнавальної діяльності учня.
- Динамічність змісту та форм навчання: адаптація навчального матеріалу до індивідуального досвіду учня, використання діалогових форм, проблемних ситуацій та можливості вибору траєкторії навчання.
- Інтеграція з іншими сучасними підходами: синергетичний зв'язок з компетентнісним, суб'єктно-діяльнісним та комунікативно-діяльнісним підходами, що посилює ефективність формування цілісної особистості.
- Пріоритет розвитку рефлексії та саморегуляції: формування здатності учня до самооцінки, самоконтролю та відповідальності за власне навчання та життя.

Таким чином, успішна імплементація особистісно орієнтованої технології навчання у закладах середньої освіти є не лише питанням педагогічної доцільності, а й стратегічною інвестицією у розвиток людського капіталу країни. Вона забезпечує формування нового покоління, яке буде здатне не лише ефективно функціонувати в сучасному

суспільстві, а й активно його трансформувати, спираючись на власні цінності, творчий потенціал та високий рівень особистісної компетентності. Це шлях до побудови освіти, де "дитина просто не може не вчитися і робить це із задоволенням", реалізуючи свій потенціал у повному обсязі.

РОЗДІЛ 2

Теоретико-методологічні засади особистісно орієнтованої освіти

У сучасній педагогічній парадигмі виокремлюються численні підходи до інтерпретації особистісно орієнтованої освіти, що інтегрують філософські, психологічні, педагогічні, соціально-педагогічні та соціологічні концепти. Філософська оптика, представлена працями Д.Н. Белухіна, В.С. Біблера, Б.С. Гершунського, С.В. Клепка, В.В. Лутая, М. Полані, Н.Г. Ничкало, акцентує на метафізичних основах індивідуального буття. Психологічні аспекти, досліджені І. Бехом, Л.С. Виготським, С. Рубінштейном, К. Роджерсом, А. Маслоу, Е. Фроммом, зосереджені на внутрішніх механізмах розвитку особистості. Педагогічний дискурс, розроблений С.У. Гончаренком, І.А. Зязюном, Ж.А. Меншиковою, О.М. Пехотою, В.В. Рибалкою, О.Я. Савченко, Г.С. Сазоненком, В.В. Серіковим, В.О. Сухомлинським, В.М. Хайруліною, І.С. Якиманською, розглядає дидактичні та виховні стратегії. Соціально-педагогічний вимір, який вивчали Я.А. Коломинський, С.І. Подмазін, А.А. Реан, досліджує вплив соціального середовища. Соціологічний підхід, представлений А.Й. Капською, С.Г. Карпенчуком, О.А. Кузьменко, Д. Майєрсом, Д.І. Пащенко, аналізує освіту як соціальний інститут. Важливо відзначити, що концепція особистісної орієнтації також активно досліджується в контексті процесів навчання і виховання (І.Д. Бех, М.Ю. Красовецький) [11, с. 94].

Історичний аналіз еволюції освіти як соціального інституту (С.І. Подмазін) демонструє трансформацію її орієнтацій: від синкретичної соціогуманістичної в первіснообщинному ладі, через політичну в рабовласницькому та феодальному суспільствах, до поліекономічної, що характеризується повноцінним представленням усіх функцій освіти,

включно з гуманістичною, що є актуальною для сучасності [37, с. 114]. Проте, як зазначає Б.С. Гершунський, залишається нерозв'язаною проблема світоглядного синтезу Знання та Віри, що є критично важливим для реалізації творчого потенціалу особистості на користь як індивіда, так і суспільства. Це зумовлює необхідність багатоаспектного трактування особистісно орієнтованої освіти, що охоплює її як цінність, систему, процес та результат.

1. Освіта як цінність. На державному рівні це проявляється в усвідомленні її значущості, підкріпленій інвестиціями та моральними зобов'язаннями. Для суспільства це визнання освітніх пріоритетів. На індивідуальному рівні це внутрішня мотивація до навчання та усвідомлення його рівня та якості.
2. Освіта як система. Вона включає цілі навчально-виховної діяльності, зміст (навчальні плани, програми, підручники, засоби навчання), що покликані створювати умови для самореалізації кожної особистості.
3. Освіта як процес. Цей процес має базуватися на суб'єкт-суб'єктній взаємодії всіх його учасників, що забезпечує активну роль кожного.
4. Освіта як результат. Це досягнення конкретної мети – формування соціально компетентної особистості (адаптованої та мобільної).

Інтегративна функція освіти та феномен особистісно орієнтованого навчання. Незважаючи на вимогу до освіти виконувати інтегративну (культуротворчу) функцію, що є безперечною умовою духовного єднання та взаєморозуміння, дослідники констатують, що цей соціальний інститут не повною мірою реалізує своє прогностично важливе "культуроутворююче та менталітетотворююче призначення" [61, с. 28]. Ця проблема пов'язана з необхідністю повного задоволення природного права особистості на освіту з урахуванням її індивідуальних особливостей,

інтересів та здібностей. У відповідь на цей соціальний запит, процес суспільного розвитку ініціював становлення феномену особистісно орієнтованого навчання у XX столітті. Його усталені принципи включають:

1. Визнання людини як складної, саморозвиваючої системи.
2. Визнання особистості (учня, вчителя, керівника) суб'єктом освітньої діяльності та суб'єктних відносин.
3. Визнання особистості як мети, а не засобу освітньої діяльності.
4. Врахування суб'єктного досвіду кожної унікальної особистості, який є результатом формування особистісного знання.

Переважаюча частина сучасних дослідників погоджується, що питання освітньої мети є, в першу чергу, питанням про ключову роль індивідуальності в навчальному процесі, що стосується як викладача, так і здобувача освіти. Цю тезу можна виокремити як специфічний ракурс для аналізу даної проблеми у соціально-філософській площині [30, с. 114].

Філософські інтерпретації особистості та інтегративна концепція. Становлення феномену особистісної орієнтації навчання передбачає переосмислення поняття людської особистості як філософської категорії, що має два основних підходи:

Особистісно-центричні: розглядають особистість як центр буття (І. Кант).

Соціоцентричні ("коперніканські" за А.Н. Леонтьєвим): передбачають соціум як центр буття особистості [37, с. 8].

С.І. Подмазін вважає, що рушійною силою розвитку індивідуума є не стільки соціум, скільки інтенціонально властива кожній особі потреба в саморозвитку, яка актуалізується через процес взаємодії з іншими

індивідуальностями [38, с. 57]. Його інтегративна теорія особистості, розроблена в межах особистісно орієнтованого навчання, підтверджує наявність особистісного способу існування в кожній людині, обґрунтовуючи, що особистість - це сама людина, а не лише певна структура, "системна якість індивіда" чи соціальна роль. Цей погляд узгоджується з філософськими ідеями М.А. Бердяєва, який розглядав особистість як цілісний людський образ, де духовна основа домінує над душевними та тілесними компонентами.

Інтегративна концепція особистості включає наступні положення:

1. Особистість є одночасно біологічною та соціальною сутністю, вродженою та створюваною в процесі розвитку.
2. Її активність детермінована як внутрішніми, так і зовнішніми чинниками.
3. Особистість є носієм конкретного образу-себе-в-бутті. Цей образ, за С. Подмазіним, є континуумом, що поєднує унікальне "Я" людини і буття загалом, минуле, теперішнє та майбутнє, свідоме і несвідоме, зрозуміле і незрозуміле, бажане і дійсне [37, с. 10].

Таким чином, особистість і соціум як взаємообумовлені системи обертаються навколо третього епіцентру, що містить сенс історії розвитку суспільства та особистості, сенс буття. Інтегративна характеристика особистості може бути отримана лише на основі вивчення динаміки реальної життєдіяльності людини в соціумі, що постійно розвивається.

Моделі особистісно орієнтованої педагогіки та їх критика. На противагу традиційній освітній філософії, яка описувала соціально-педагогічні моделі розвитку індивіда як зовнішньо детерміновані зразки пізнання, особистісно орієнтоване навчання ґрунтується на визнанні унікальності суб'єктного досвіду учня як суттєвого джерела його

індивідуальної життєдіяльності. Це передбачає, що навчальний процес не зводиться до простого засвоєння заданих педагогічних впливів, а є радше "взаємодією" цього досвіду, його "культурною обробкою", збагаченням та трансформацією, що в кінцевому підсумку формує напрямок (вектор) індивідуального розвитку особистості [59, с. 31]. Хоча традиційна педагогіка завжди декларувала розвиток особистості як пріоритет, суперечність полягала в тому, що сама особистість сприймалася як засіб, а не мета навчально-виховного процесу.

І.С. Якиманська диференціює існуючі моделі особистісно орієнтованої педагогіки на три групи [59, с. 33]:

1. Соціально-педагогічна модель: Реалізувала вимоги суспільства, формуючи особистість із заздалегідь заданими властивостями та якостями – "усереднений варіант", носій масової культури (підпорядкування індивідуальних інтересів суспільним, конформізм, слухняність, колективізм).
2. Предметно-дидактична модель: Розробка пов'язана з організацією наукових знань у системі з урахуванням їх предметного змісту, що зумовлює предметну диференціацію та забезпечує індивідуальний підхід у навчанні. Засобом індивідуалізації ставали самі знання, організовані за рівнем об'єктивної складності, новизни, інтегрованості. Проте, ця модель, як правило, не торкалася духовної сфери (національних, етнічних, релігійних відмінностей, світогляду), що значною мірою визначає зміст суб'єктного досвіду учня або, за М. Полані, суб'єктного знання.
3. Психологічна модель: Зводиться до визнання відмінностей у пізнавальних здібностях як складного психічного утворення, обумовленого генетичними, анатомо-фізіологічними, соціальними чинниками [59, с. 33]. Освітній процес у цій парадигмі має бути

орієнтований на цілі розвитку особистості та її здібності. Проте, учіння в цьому контексті виступає як повністю залежне від організації нормативної діяльності, як її пряма проекція.

Порівняльний аналіз цих моделей виявляє спільні риси: визнання навчання головною детермінантою розвитку особистості, декларування мети навчання як формування особистості із заданими типовими характеристиками, конструювання навчального процесу для оволодіння ЗУНами (знаннями, уміннями, навичками), реалізація інформативної, а не розвиваючої функції, та уявлення про учіння як індивідуальну пізнавальну діяльність, що полягає в інтеріоризації нормативної предметної діяльності. За такого розуміння особистісно орієнтованого підходу, дитина спочатку не є особистістю, а стає нею в результаті цілеспрямованих педагогічних впливів.

Альтернативний підхід до особистісно орієнтованого навчання. І.С. Якиманська пропонує інший можливий підхід до побудови особистісно орієнтованої системи навчання, що ґрунтується на наступних вихідних положеннях:

- Пріоритет індивідуальності, самоцінності, самобутності дитини як активного носія суб'єктного досвіду, що формується задовго до впливу спеціально організованого навчання.
- Учень не стає, а первісно є суб'єктом пізнання.
- Єдність двох взаємопов'язаних складових освіти: навчання та учіння.
- Проектування освітнього процесу, що передбачає можливість відтворювати учіння як індивідуальної діяльності щодо трансформації соціально значущих нормативів.

Однак, на нашу думку, дослідник не акцентував уваги на ще одній суттєвій умові: обов'язковій присутності суб'єкт-суб'єктних взаємин і взаємодії при організації навчально-виховного процесу. Це передбачає визнання діалогічної єдності в конструкції "особистість учня - особистість вчителя". Будь-яка соціальна структура, яка використовує особу як інструмент, є антигуманною, і з цієї точки зору, історія суспільного розвитку не сформувала освітньої системи з послідовною особистісною (гуманістичною) орієнтацією. Традиційна освітня модель і надалі залишається "знеособленою", "бездітною" та "безлюдною". [26, с. 11].

У контексті динамічного розвитку педагогічної думки та викликів сучасної освітньої системи, суттєвого значення набуває розгляд альтернативних підходів до організації навчального процесу, що акцентують на індивідуальності учня. Одним з найбільш впливових та детально розроблених у вітчизняній педагогіці є концепція І.С. Якиманської, що пропонує радикальний відхід від традиційних моделей особистісно орієнтованої педагогіки. Цей підхід ґрунтується на низці фундаментальних положень, які докорінно змінюють парадигму взаємодії "вчитель-учень" та природу освітнього процесу в цілому.

Фундаментальні засади альтернативного підходу. Пріоритет індивідуальності, самоцінності та самобутності дитини як активного носія суб'єктного досвіду. На відміну від попередніх моделей, де особистість часто розглядалася як об'єкт формування або результат педагогічного впливу, альтернативний підхід Якиманської висуває на передній план первинність суб'єктності дитини. Це означає, що учень не є "чистою дошкою", на яку педагог "записує" знання. Навпаки, кожна дитина приходить до школи з унікальним, вже сформованим суб'єктним досвідом. Цей досвід є результатом її попередньої життєдіяльності, пізнавальної активності, соціальних взаємодій, емоційних переживань. Він містить у

собі не лише знання, а й переконання, цінності, установки, стратегії мислення та діяльності [49, с. 77]. Визнання цього досвіду як самоцінного та самобутнього передбачає відмову від уніфікованих програм та методів, які ігнорують індивідуальні відмінності. Замість того, щоб намагатися "підігнати" учня під існуючі стандарти, освіта має будуватися на врахуванні, аналізі та використанні цього унікального досвіду як вихідної точки для подальшого розвитку.

Визнання учня не тим, хто стає, а тим, хто первісно є суб'єктом пізнання. Це положення розриває з традиційним уявленням, що суб'єктність формується лише в процесі навчання та виховання. Альтернативний підхід стверджує, що дитина є активним, самостійним, ініціативним суб'єктом пізнання з моменту народження. Вона не пасивно сприймає інформацію, а активно взаємодіє зі світом, шукає відповіді, формулює питання, будує власні гіпотези та перевіряє їх. Завдання педагога в цьому контексті полягає не в "навчанні" у прямому сенсі, а в створенні умов для розкриття та розвитку цієї первісної пізнавальної суб'єктності [34, с. 189]. Це вимагає глибокого розуміння психології розвитку дитини, її інтересів, потреб, внутрішніх спонукань до пізнання.

Єдність двох взаємопов'язаних складових освіти: навчання та учіння. Традиційно акцент робився на "навчанні" як діяльності педагога, що передає знання. Концепція Якиманської ж виділяє і підкреслює важливість учіння як активної, самостійної діяльності самого учня. Це не просто пасивне сприйняття, а процес конструювання власного знання, розуміння, осмислення. Навчання та учіння розглядаються як діалектична єдність, де ефективність першого напряму безпосередньо залежить від активності та якості другого. Вчитель виступає не лише як носій знань, а й як організатор учіння, що стимулює самостійний пошук, критичне мислення, рефлексію.

Розробка освітнього та навчального процесу має включати можливість моделювання учіння як персональної активності, спрямованої на перетворення соціально значущих стандартів (або зразків) засвоєння, які закладені в систему навчання.

Це положення є ключовим для розуміння механізмів реалізації альтернативного підходу. Освітній процес має бути спроектований таким чином, щоб він не просто передавав "готові" знання (соціально значущі нормативи), а надавав учням можливість активно трансформувати ці нормативи через власне учіння [35, с. 52]. Тобто, замість механічного запам'ятовування, відбувається індивідуальна інтерпретація, переосмислення, інтеграція нового знання у вже існуючий суб'єктний досвід. Цей процес трансформації передбачає не лише засвоєння, а й критичне осмислення, застосування, доповнення, а іноді й корекцію існуючих зразків. Це дозволяє уникнути формального засвоєння та сприяє формуванню глибоких, особистісно значущих знань.

Суб'єкт-суб'єктна взаємодія як імператив. Важливо відзначити, що, на нашу думку, І.С. Якиманська, формулюючи свій підхід, не обумовила ще одного, наріжного положення системи особистісно орієнтованого навчання – а саме обов'язкову наявність ситуації суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин та взаємодії в організації навчально-виховного процесу. Це положення є не просто бажаною, а фундаментальною передумовою ефективної реалізації особистісно орієнтованого навчання [59, с. 34].

Суб'єкт–суб'єктна взаємодія передбачає насамперед визнання діалогічної цілісності: особистість учня ↔ особистість вчителя. Це означає, що:

- Обидва учасники освітнього процесу визнаються рівноправними суб'єктами, що володіють власною цінністю, унікальним досвідом, потребами та цілями. Відхід від авторитарної моделі, де вчитель виступає як єдиний джерело знань, а учень – як пасивний отримувач.
- Відносини будуються на довірі, взаємоповазі, емпатії та партнерстві. Учитель не домінує, а фасилітує, підтримує, надихає, створює умови для саморозкриття учня. Учень, у свою чергу, не боїться висловлювати власну думку, ставити запитання, робити помилки, бути активним учасником діалогу.
- Діалог є основою взаємодії. Це не просто обмін інформацією, а спільне конструювання смислів, пошук істини, обговорення проблемних ситуацій. Діалог передбачає вміння слухати, аргументувати, приймати інші точки зору, а також критично осмислювати власні.
- Спільна відповідальність за результати навчання. Як вчитель, так і учень несуть відповідальність за ефективність освітнього процесу, адже вони є активними його співтворцями.

Нині важко заперечити, що будь-яка соціальна система, яка розглядає особистість як засіб, є антигуманною. Історія розвитку суспільства, на жаль, не продукувала систем освіти з вираженою особистісною (гуманістичною) спрямованістю. Традиційна система освіти та виховання часто залишалася безособистісною, "бездітною", "безлюдною" [26, с. 11], оскільки зосереджувалася на передачі знань та формуванні певних соціально бажаних якостей, ігноруючи унікальність та самоцінність кожної дитини.

Відтак, вперше в історії існує можливість установлення паритету між особистістю і системою як умови взаємного виживання і прогресу. Це означає, що система освіти повинна бути гнучкою, адаптивною, здатною

реагувати на індивідуальні потреби та запити особистості, а не нав'язувати їй уніфіковані стандарти. Водночас, особистість має бути активним агентом свого власного розвитку, використовуючи можливості, що надаються системою.

Отже, альтернативний підхід до особистісно орієнтованого навчання, поглиблений ідеєю суб'єкт-суб'єктної взаємодії, є не просто модифікацією існуючих методик, а концептуальною перебудовою освітнього процесу. Він передбачає принципово інше бачення учня як унікальної, самоцінної особистості, яка є активним співтворцем власного знання та власної долі. Реалізація цього підходу вимагає глибоких змін у філософії освіти, підготовці педагогічних кадрів, змісті та методах навчання, а також у всій системі освітніх взаємодій. Лише тоді освіта зможе повною мірою реалізувати свій потенціал як інструмент гуманізації суспільства та розвитку кожної особистості.

Гуманізація суспільства та роль освіти. Вперше виникає можливість досягнення паритету між індивідуумом і суспільною системою, що є умовою для їхнього взаємного розвитку та прогресу. Особистісна спрямованість освіти висуває найбільш комплексний критерій прогресу людства - рівень гуманізації суспільства, який визначається мірою економічної, політичної та соціальної свободи особистості, ступенем задоволення її матеріальних і духовних потреб, а також станом її психофізичного та соціального здоров'я. З огляду на це, роль освіти як соціального інституту в процесі гуманізації суспільства важко переоцінити, особливо це стосується навчальних закладів нового типу, на які покладається завдання створення реальних умов для організації особистісно орієнтованого навчально-виховного процесу [44, с. 30]. Це необхідно для подолання ключових суперечностей сучасної освітньої системи: відчуження офіційної освіти від індивідуальних інтересів

більшості людей та відчуженість як вчителя, так і учня від самого процесу навчання в умовах динамічного світу. Сучасна освіта, особливо в контексті ОНП, має закладати основи розуміння світу як динамічної, змінної системи, де особистість постійно перебуває у стані творення як навколишнього світу, так і самої себе. Головною умовою і результатом цієї творчості є гармонія індивідуума із собою та світом, що знаходить відгук у "філософії серця" Григорія Сковороди [36, с. 54]. Передумовою для впровадження особистісної орієнтації також є визнання пріоритету духовної функції освіти (її культурної та гуманістичної складових) як важливого шляху розв'язання глобальних проблем людства, а також визнання особистісної цінності освіти (за Б.С. Гершунським) поряд із її державною та суспільною значущістю.

Концепція інтегративної освіти. Представники філософського напрямку наголошують на необхідності розробки та впровадження інтегративної концепції освіти, яка б орієнтувалася на можливості, потреби та соціальні запити кожної особи. С.Ф. Клепко обґрунтовує, що інтегративний принцип навчання (від лат. *integratio* - відновлення, поповнення, об'єднання в ціле будь-яких частин) надає індивіду можливість опанувати вміння та навички для повноцінної самостійної життєтворчості. Це вимагає відмови від методів викладання, що знецінюють особистість та фокусуються на "середньому учневі", і передбачає спрямований рух до створення такої комунікативно-навчальної системи, яка б сприяла максимальному розкриттю природних задатків кожної людини індивідуально. За С. Клепком, ця система повинна базуватися на принципі плюралізму педагогічних ідей, концепцій та технологій за умови їх коректної конкуренції [27, с. 84]. Подальший розвиток уявлення про інтеграцію як механізм самоорганізації хаосу знань, що вносить порядок та єдність у розчленований світ інформації,

висуває вимогу якомога швидше сформувати зміст сучасної освіти на засадах технології життєтворчості. Це передбачає відхід від традиційного поділу на навчальні дисципліни та формування особистісно орієнтованого змісту, який буде релевантним до реального життя лише тоді, коли становитиме систему одиниць пізнання, здатних генерувати в учнів здивування як рушійну силу пізнавального та мовленнєвого процесів. Ці одиниці пізнання є відкритими системами знань, які закладаються у початковій школі, а в процесі подальшого навчання збагачуються, трансформуються та еволюціонують у персональну систему знань кожної особи.

Подальше вивчення проблеми особистісно орієнтованого навчання потребує розгляду психологічних, соціальних та педагогічних передумов становлення феномену особистісної орієнтації сучасної освітньої системи. На основі ідеї суб'єкт-суб'єктної взаємодії як концептуальної передумови реалізації особистісно орієнтованого навчання, виокремлюються психолого-педагогічні та методичні умови [54, с. 47].

Психолого-педагогічні умови базуються на психологічних засадах ООН та передбачають: спеціалізовану підготовку вчителя для впровадження особистісно орієнтованих технологій, що сприяють розвитку рефлексії у всіх суб'єктів і забезпечують перехід від самоактуалізації до самореалізації. Необхідним є визнання вчителя та учня повноправними суб'єктами процесу, а також врахування креативного, професійного та рефлексивного чинників. Суб'єкт-суб'єктні відносини вимагають створення у класі атмосфери довіри та взаєморозуміння. Діалогічна взаємодія педагога та учня повинна підтримувати природне прагнення учня до навчання, заохочувати створення ним власного алгоритму діяльності через вибір методів, прийомів та змісту. Така

взаємодія передбачає спільне прийняття рішень щодо всіх аспектів учіння за участі учнів, вчителів та батьків. Важливою є професійно-особистісна переорієнтація всього педагогічного складу з предметно-орієнтованого до особистісно- та соціально-зорієнтованого навчання на основі проєктування розвитку кожного учня як унікальної особистості. Вчитель має усвідомлювати, що саме його особистість є "інструментом взаємодії" [36, с. 5], що можливе лише за наявності гуманістичного мислення та ідеології, спрямованої на "стійкий розвиток особистості... та високої мотивації... на основі пріоритету духовно-моральних цінностей" [61, с. 235]. Креативний чинник вимагає трансформації функції вчителя з ілюстративної на фасилітативну (за К. Роджерсом) у процесі творчої рівноправної взаємодії, забезпечуючи "гармонію педагогічних впливів" [52, с. 10-15]. Професійний чинник передбачає відповідність високим вимогам до особистості вчителя як свідомого суб'єкта та активного діяча прогресу. Рефлексивний чинник підкреслює значущість впливу особистості самого педагога на його діяльність. Ефективність становлення особистості учня значною мірою залежить від психологічної самоорганізації вчителя, що включає психотерапевтичний характер його діяльності та пріоритет комфортного душевного стану обох сторін. Психолого-педагогічна саморегуляція вчителя охоплює позитивне ставлення, задоволення від спілкування, фахову готовність, уміння відчувати проблеми учнів як власні, високий рівень емпатії, цілеспрямованість, впевненість та педагогічно досконалу форму спілкування. Критерії оцінки діяльності вчителя й учня повинні визначатися не лише результатами Державних стандартів, а й рівнем мотивації до навчання, що обумовлює принципи психологічної та соціальної підтримки, створення ситуації гарантованого успіху та педагогіки подій, де спільна діяльність стає особистісно значущою.

Методичні умови ООН покликані узгодити освітні запити, цілі та прагнення учня і вчителя з їхніми потенційними можливостями шляхом: створення методичної системи організації ООН та її навчально-методичного забезпечення. Необхідним є запровадження особистісно орієнтованого змісту освіти (орієнтованого на комплекс цінностей - загальнолюдських, національних, індивідуальних), що забезпечує особистісну значущість засвоєних знань та самого процесу учіння для кожного школяра. Професійні умови організації ООН вимагають спеціальної підготовки вчителя, що включає не лише знання предмета і методики, але й вміння реалізовувати ООН, відстежувати розвиток кожного учня та створювати умови для розкриття його потенціалу. Така організація заняття потребує переорієнтації вчителя з інформаційної на особистісно орієнтовану модель, тобто створення умов для розвитку особистості. Це висуває нову психолого-педагогічну вимогу до вчителя: оволодіння парадоксальною здатністю бути одночасно рівноправним учасником діалогу з учнем і його керівником [41, с. 3]. Не менш важливими є: спрямування діяльності педколективу на гармонійне включення програм корекції та підтримки; визначення характеру відносин між усіма учасниками (керівниками, вчителями, учнями, батьками) як спрямованого на створення комфортних умов для роботи; формування особливої системи дослідження розвитку учня, індивідуальності та зміна уявлень про норми розвитку (порівняння за вертикаллю, тобто динаміки учня із собою, а не з іншими). Такий підхід реалізує прагнення педколективу до створення сприятливого мікроклімату та розвиваючого середовища, де кожен учасник відчуває комфорт і здатний до самооцінки та саморегуляції, що вимагає узгодження освітніх запитів учня та професійних амбіцій вчителя з їхніми реальними можливостями [39, с. 38].

Таким чином, сучасний етап розвитку педагогічної думки чітко артикулює необхідність переходу від традиційних, переважно знаннєвоцентричних, моделей освіти до особистісно орієнтованої парадигми. Цей перехід зумовлений як глибинними філософськими осмисленнями природи людини, так і нагальними соціальними викликами, що вимагають формування не просто кваліфікованих виконавців, а креативних, відповідальних, самодостатніх особистостей, здатних до безперервного розвитку та адаптації в умовах постійних змін.

Теоретико-методологічні засади особистісно орієнтованої освіти формуються на перетині різних наукових дисциплін: філософії, психології, педагогіки, соціології та соціальної педагогіки. Кожен із цих підходів вносить свій внесок у розуміння комплексної природи особистості та її місця в освітньому процесі. Від філософського осмислення буття людини як унікального феномена до психологічного вивчення механізмів її розвитку, від педагогічних стратегій забезпечення індивідуального підходу до соціологічного аналізу освіти як інституту, що впливає на суспільні процеси – усі ці аспекти інтегруються у цілісну концепцію, де особистість визнається центральним елементом.

Ключовим моментом є кардинальна зміна акцентів: від розгляду особистості як засобу формування "типового" громадянина до її сприйняття як самоцілі освітнього процесу [48, с. 54]. Це означає, що освіта має бути спрямована на розкриття внутрішнього потенціалу кожної дитини, стимулювання її самоактуалізації та самореалізації. Ігнорування унікального суб'єктного досвіду учня, його індивідуальних особливостей, інтересів та потреб веде до відчуження від процесу навчання, зниження мотивації та, зрештою, до нездатності системи освіти повноцінно виконувати свою культуротворчу та менталітетоформуючу функції.

Впровадження особистісно орієнтованої освіти вимагає не просто зміни окремих методик, а системної трансформації на всіх рівнях:

1. На концептуальному рівні: Необхідне переосмислення мети освіти як формування соціально компетентної, адаптованої та мобільної особистості, що гармонійно розвивається у взаємодії зі світом. Це передбачає відхід від застарілих моделей, які акцентували на репродуктивному засвоєнні знань, до створення умов для активного "учіння" – індивідуальної діяльності з трансформації та інтеграції знань у власний досвід.
2. На організаційно-педагогічному рівні: Фундаментальним є встановлення суб'єкт-суб'єктної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу – вчителем, учнем, батьками. Це діалогічна взаємодія, що ґрунтується на довірі, взаємоповазі, партнерстві та спільній відповідальності. Роль вчителя трансформується з домінуючої, інформативної на фасилітативну, підтримуючу та стимулюючу. Педагог стає організатором розвиваючого середовища, де учень відчуває себе комфортно, заохочується до самооцінки, саморегуляції та творчого пошуку.
3. На змістовному рівні: Зміст освіти повинен бути переорієнтований на комплекс цінностей – загальнолюдських, національних, регіональних, групових та індивідуальних, забезпечуючи особистісну значущість засвоєних знань для кожного учня. Принцип інтегративної освіти з її орієнтацією на життєтворчість та формування "одиниць пізнання", що генерують здивування, стає ключовим для подолання фрагментарності знань та сприяння цілісному розвитку особистості.
4. На психолого-педагогічному рівні: Пріоритетною стає спеціальна підготовка вчителів, спрямована на формування їхньої

психологічної готовності до роботи в особистісно орієнтованій системі. Це включає розвиток рефлексії, емпатії, креативності, вміння створювати ситуацію гарантованого успіху, а також здатність бачити динаміку розвитку кожного учня не в порівнянні з іншими, а в порівнянні з ним самим.

Отже, особистісно орієнтована освіта є не просто модною тенденцією, а стратегічним імперативом, що відповідає викликам сучасності та потребам майбутнього. Її успішна реалізація є передумовою для гуманізації суспільства, забезпечення економічної, політичної та соціальної свободи особистості, задоволення її матеріальних і духовних потреб, а також збереження її психофізичного та соціального здоров'я. Це шлях до формування суспільства, де кожна людина зможе реалізувати свій потенціал на користь собі та всьому людству, рухаючись до гармонії із собою і світом.

РОЗДІЛ 3

Особистісно орієнтований підхід у шкільній освіті: фундаментальні засади та механізми реалізації

Прогресивний розвиток сучасної шкільної освіти безумовно детермінується імперативом постійного удосконалення її змістовних та методологічних підходів. У цьому контексті, особистісно орієнтований підхід до навчання визнається одним із найбільш перспективних та інноваційних напрямів останніх десятиліть. Дане педагогічне поняття виникло як антитеза "соціально-орієнтованому навчанню", де домінуючими були потреби та інтереси суспільства в освіті, тоді як індивідуальні запити та особливості учня нівелювалися. На противагу цьому, особистісно орієнтована освіта інтегрує у свій зміст особистісний досвід здобувача освіти, який активно конструюється ним у процесі власного становлення. Цей досвід охоплює, зокрема, механізми прийняття самостійних рішень та мобілізації вольових ресурсів при зіткненні з когнітивними чи праксиологічними труднощами.

Розробка теоретичних засад особистісно орієнтованої освіти прямо корелює з ідеєю гуманізації освітнього процесу. Гуманізація, у свою чергу, передбачає організацію такого навчання, яке забезпечує системну єдність загальнокультурного, соціально-морального та професійного розвитку особистості. У психолого-педагогічній літературі особистісно орієнтоване навчання трактується як такий освітній процес, що націлений на учня, позиціонуючи дитину як центральну фігуру та активного суб'єкта педагогічної взаємодії [58, с. 97].

Таким чином, організація особистісно орієнтованого навчання вимагає від педагога сприйняття кожного учня як унікальної особистості з притаманними їй характерологічними особливостями, ціннісними

орієнтаціями, імпліцитними та експліцитними ставленнями до навколишнього світу. Цей підхід ґрунтується на низці взаємодоповнюючих наукових ідей.

Провідною ідеєю є особистісний підхід до кожного учня, що метафорично порівнюється з унікальністю кожної квітки, що має свій аромат. В освітньому процесі головною цінністю виступає дитина, а не лише кінцевий "продукт", який може бути отриманий від неї (Є.Бондаревська, І.Якіманська, В.Серов та ін.) [59, с. 33]. Пріоритетним стає розвиток самобутності та неповторності кожного учня, розкриття його природного потенціалу (дару) через створення такого освітнього середовища, в якому він здатен повною мірою проявити власні особистісні якості, самостійно вирішувати проблеми, здійснити процес самопізнання та самоствердження. Ставлення до дитини має бути аналогічним ставленню до частини природи, з урахуванням її природного стилю діяльності, комунікативних особливостей, вікових, психологічних та соціальних характеристик. Формування в дитині всебічної освіти та "виращування культури" можливе лише через організацію її власної діяльності, культивування нового внутрішнього стану дитини, а також створення оптимальних умов для її самоосвіти. Важливо підкреслити, що особистісний підхід базується не лише на унікальності учня, а й на особистості вчителя, який інтегрує свої особистісно присвоєні смисли у педагогічну діяльність, закладаючи, таким чином, особистісний фундамент у викладацьку практику.

Ідея діяльнісного підходу, що є фундаментальною для особистісно орієнтованої освіти (О.Леонтьєв, В.Давидов, Д.Ельконін та ін.), аксіоматично стверджує, що здібності особистості виявляються та розвиваються виключно у процесі діяльності. Саме діяльність виступає медіатором між процесом навчання та особистісним розвитком. Для

здобувача освіти провідною є навчальна діяльність, яка має охоплювати різноманітні сфери: когнітивну, психологічну, естетичну, етичну, фізичну. Усі ці сфери забезпечують простір для самоствердження та самовираження школяра. Процес навчальної діяльності структурується з низки взаємопов'язаних компонентів: аналіз навчальної задачі, її прийняття та інтеріоризація, актуалізація наявних знань та умінь для її розв'язання. Учень конструє план або проєкт розв'язання задачі, практично реалізує цей план, здійснює контроль за ходом виконання та оцінює кінцеве рішення, а також усвідомлює застосовані способи дій (рефлексія). Ключовим моментом у процесі навчальної діяльності є трансформація навчального матеріалу з метою виявлення внутрішніх сутнісних зв'язків, оволодіння узагальненими способами дій та їх подальшого перенесення на типові й творчі ситуації. Усвідомлення здійсненої діяльності та самого себе в ній (рефлексія) є одним із основних механізмів розвитку особистості (Г.Щедровицький, О.Анісімов та ін.) [28, с. 23]. Сутність рефлексійної позиції полягає в тому, що дитина перетворює власну діяльність на об'єкт розгляду та аналізу, що сприяє генеруванню нових ідей та несподіваних рішень. Дитина має опанувати навички аналізу власної діяльності, формулюючи для себе питання: "Яким шляхом я йду до розв'язання задачі?", "Що я знаю?", "Чого не знаю?", "Як я міркував раніше?" тощо. У таких випадках учень отримує можливість інакше "бачити" власні проблеми та способи їх вирішення, що відкриває простір для інноваційного мислення.

Особливої уваги заслуговує ідея "вирощування", метафорично представлена як роль учителя-садівника. Вона постулює, що знання та, опосередковано, здібності не можуть бути "втиснуті" в дитину, їх можливо лише "виросити", культивуючи природні задатки. Надати дитині освіту, "виросити в ній культуру" можливо виключно через організацію її

власної діяльності, культивувацію нового внутрішнього стану дитини та створення умов для її самоосвіти. При цьому необхідно враховувати подвійний характер освітнього процесу: зовнішнє управління (вплив учителя) та самозміни, що відбуваються всередині дитини. Однак, будь-який педагогічний вплив має бути усвідомлений та прийнятий учнем. Лише за цієї умови навчальна діяльність стає для дитини власною, такою, за яку вона несе відповідальність [48, с. 66]. Педагог раціонально здійснює педагогічний вплив, регулюючи обсяг допомоги: спочатку вона надається у розгорнутому вигляді, а в міру нарощування власної активності дитини поступово зменшується, надаючись лише у моменти "розривів" у процесі "виращування" або при особливому когнітивному чи емоційному напруженні, коли підтримка є критично необхідною, аж до досягнення учнем повної саморегуляції. Весь зміст процесу "виращування" має бути усвідомлений учнем (наприклад, "Як я йшов до отриманого результату?", "Що я пережив при цьому?"). Завдяки аналізу власної діяльності в дитини генеруються нові ідеї та несподівані рішення.

Ключовим елементом ООН є впровадження проблемного підходу, який базується на проблемній ситуації, що створює інтелектуальне утруднення (як стверджували С. Рубінштейн, Ш. Амонашвілі та ін.). Така ситуація, з одного боку, вимагає виділення нового предметного змісту (тобто невідомих якостей чи методів діяльності), а з іншого – потребує мотиваційної зацікавленості та інтересу до її вирішення. Вона тісно пов'язана з особистісними характеристиками учнів. Надзвичайно важливо розуміти, що навчальне завдання, яке формує проблему, мусить мати оптимальний рівень складності. Якщо завдання є надто простим, воно не створює проблемної ситуації, оскільки відсутній інтелектуальний виклик. Основна ідея полягає в тому, що під час розв'язання проблеми школяр трансформує не лише власні дії та операції, але й перебудовує свої мотиви

та потреби. Незрозумілість позиції учня в проблемній ситуації спонукає його до самоаналізу (саморефлексії). Саме ця зміна ставлення до самого себе є фундаментом проблемної організації навчання.

Актуальним в умовах особистісно орієнтованого навчання є оптимальна організація освітнього процесу (Ю.Бабанський). Оптимізаційний підхід запобігає некритичному перенесенню універсальних методів і педагогічних технологій без урахування специфіки конкретної школи, класу чи індивідуальних особливостей учня [29, с. 105].

Плідною є ідея гуманізації особистісно орієнтованої освіти, що полягає у прийнятті вчителем учня таким, яким він є, що передбачає глибинне проникнення у внутрішній світ дитини, аби "побачити оточення її очима" (Ш.Амонашвілі). Ця установка на відкрите, довірливе спілкування з учнем, у свою чергу, генерує довіру до вчителя та бажання ділитися з ним своїми намірами. При особистісно орієнтованому навчанні критично важливим є створення психологічно комфортних умов для розвитку кожного учня: це включає простоту в спілкуванні без фамільярності, відвертість, що межує з відкритістю без фальші, довіру без потурання, прохання без благання, поради без нав'язування, вимоги без пригнічення особистості; серйозний тон без натягнутості, іронію та гумор без насмішки, вимогливість без прискіпливості; доброзичливість без надмірної опіки, наполегливість без упертості, діловий тон без роздратованості, сухості чи холодності [58, с. 28].

Розвиток пізнавальної сфери та самоствердження. Психологи наголошують на доцільності застосування різноманітних навчальних моделей у особистісно орієнтованому процесі. Це має відбуватися з урахуванням індивідуальних особливостей та життєвого досвіду кожної

дитини, залучаючи її до пізнання через спільну діяльність та емоційне сприйняття світу, що є найбільш сприятливим. ООП у навчанні підкреслює важливість і необхідність стимулювання пізнавальної сфери школяра: відчуттів, сприйняття, пам'яті, всіх типів мислення та мовлення, які є критичними для повноцінного інтелектуального розвитку. Освітня діяльність учнів повинна бути спрямована на розвиток здатності до самоствердження – прагнення отримати високу оцінку та самооцінку власної особистості у навчанні й діяльності, до самотрансформації, розкриття, реалізації та вдосконалення особистісних якостей, природних талантів, і, врешті-решт, до знаходження свого місця у світі (О. Пехота). У цьому аспекті, знання та навички з історії необхідні дитині не як самоціль, а як важливий інструмент для саморозвитку та засіб реалізації її особистісного потенціалу.

Отже, підсумовуючи, особистісно орієнтоване навчання вимагає системності у його реалізації, що передбачає необхідність мати цілісне уявлення про особистість кожної дитини та її розвиток, а також органічно поєднувати різноманітні форми й методи роботи на уроці. У навчальному процесі необхідно використовувати чіткі й зрозумілі дітям поняття, своєчасно виявляти невирішені проблеми. Вчені застерігають від суб'єктивного оцінювання особистості дитини виключно за її знаннями чи незнаннями, а також від хибного зв'язування незадовільної оцінки з лінощами чи низькими інтелектуальними здібностями, або ж, навпаки, необґрунтованого визнання учня "завжди відмінником". Така необ'єктивна оцінка призводить до формування у дитини дисгармонійної самооцінки (підвищеної або зниженої), що у першому випадку може викликати стресові стани, а у другому – вести до зниження рівня домагань та мотивації. Таким чином, особистісно орієнтований підхід є холістичною парадигмою, що трансформує освітній процес у простір для

індивідуального розвитку, самопізнання та самореалізації, де історія стає інструментом для формування цілісної та гармонійної особистості.

РОЗДІЛ 4

Застосування особистісно орієнтованих технологій у викладанні історії в школі

Застосування особистісно орієнтованих технологій навчання у процесі викладання історії в закладі загальної середньої освіти є імперативом сучасної дидактики, що забезпечує не лише глибоке засвоєння фактичного матеріалу, а й формування цілісної, критично мислячої особистості, здатної до осмислення історичних процесів та їх кореляції з власним життєвим досвідом. Це передбачає радикальний відхід від традиційної, переважно репродуктивної, парадигми викладання історії, де учень виступав пасивним реципієнтом інформації, до моделі, в якій здобувач освіти є активним суб'єктом пізнавальної діяльності.

Передусім, імплементація особистісно орієнтованих технологій вимагає діагностики індивідуальних пізнавальних стилів, інтересів та попереднього досвіду кожного учня. На початковому етапі доцільно застосовувати методи, що дозволяють виявити суб'єктивний досвід школярів щодо історичних подій, їхнє розуміння причинно-наслідкових зв'язків, уявлення про історичних діячів та ментальні карти історичного простору-часу. Це може бути реалізовано через вступні дискусії, мозкові штурми, есе на задану тему "Що я знаю про..." або анкетування, що сприятиме актуалізації вже існуючих знань та формуванню позитивної мотивації до подальшого пізнання [60, с. 29].

Наступним етапом є модифікація змістового компонента викладання історії. Замість лінійного, суворо хронологічного викладу фактів,

необхідно структурувати навчальний матеріал навколо проблемних ситуацій, суперечливих інтерпретацій історичних подій та дискусійних питань. Наприклад, вивчення революцій не обмежується лише послідовністю дат, а передбачає аналіз соціальних, економічних та політичних передумов, мотивації різних соціальних груп, альтернативних шляхів розвитку та особистісних драм учасників подій. Це стимулює критичне мислення, розвиває аналітичні здібності та формує багатовекторне бачення історичного процесу. Важливо, щоб учні мали можливість обирати аспекти вивчення, джерела інформації, форму представлення результатів свого дослідження, що реалізує принцип варіативності та персоналізації навчання [53, с. 25].

З погляду методів та прийомів, особистісно орієнтований підхід у викладанні історії передбачає широке використання інтерактивних та діяльнісних форм роботи. Це можуть бути:

- Діалогові лекції: замість монологічного викладу, вчитель ініціює діалог з учнями, ставить запитання, спонукає до роздумів, надає можливість висловлювати власні інтерпретації.
- Семінари-дискусії: обговорення історичних проблем з різних точок зору, захист власних позицій, аргументація на основі історичних джерел. Наприклад, дискусія щодо морально-етичних аспектів діяльності історичних діячів чи наслідків певних історичних рішень.
- Проєктна діяльність: учні можуть обирати теми для індивідуальних або групових проєктів, що передбачає самостійний пошук інформації, її аналіз, синтез та презентацію результатів (мультимедійні презентації, відеоролики, створення макетів, театралізовані вистави). Це сприяє розвитку дослідницьких компетенцій та самоорганізації.

- Імітаційні та рольові ігри: моделювання історичних подій, судових процесів над історичними діячами, дипломатичних переговорів. Це дозволяє учням "прожити" історію, відчувати себе учасниками подій, розвинути емпатію та набути досвіду прийняття рішень в умовах історичного контексту.
- Кейс-метод: аналіз конкретних історичних ситуацій, що вимагає виявлення проблеми, збору інформації, пошуку шляхів розв'язання та обґрунтування власної позиції.
- Використання історичних джерел: робота з першоджерелами (документами, мемуарами, літописами), їх критичний аналіз, порівняння різних інтерпретацій подій. Це формує навичку роботи з інформацією та розвиває історичну свідомість.
- Створення "ментальних карт", "ліній часу", "сімейних історій": візуалізація історичних подій та їх зв'язків з особистим досвідом учнів, що сприяє глибшому осмисленню історії як частини власного життя.

Приклади застосування особистісно орієнтованих технологій у викладанні історії. З погляду методів та прийомів, особистісно орієнтований підхід у викладанні історії передбачає широке використання інтерактивних та діяльнісних форм роботи, що трансформують пасивного реципієнта інформації на активного суб'єкта пізнання. Це дозволяє не тільки засвоїти історичні факти, а й розвинути критичне мислення, емпатію та навички самостійної дослідницької діяльності [46, с. 84].

Діалогові лекції. Замість монологічного викладу матеріалу, вчитель ініціює діалог з учнями, ставить запитання, спонукає до роздумів, надає можливість висловлювати власні інтерпретації та підтримує плюралізм думок. Це сприяє активізації когнітивних процесів та формуванню осмисленого ставлення до історичних подій.

Приклади:

1. "Чи була Столипінська реформа 'жорстоким, але необхідним' кроком?" Учитель починає лекцію з постановки цього провокативного запитання, пропонуючи учням обговорити аргументи "за" і "проти", використовуючи вже наявні знання або короткий зміст джерел, наданих вчителем. Далі лекція розгортається у відповідь на запитання учнів та їхні міркування.
2. "Які головні причини розпаду Київської Русі?" Вчитель пропонує учням назвати свої версії, записує їх на дошці, а потім лекція будується навколо аналізу цих версій з посиланням на історичні джерела, підкреслюючи складність та багатофакторність історичних процесів.
3. "Уроки Другої світової війни для сучасності." Лекція-діалог, де вчитель спонукає учнів до обговорення не лише причин і наслідків війни, але й її впливу на сучасну геополітичну ситуацію, міжнародне право та моральні цінності, залучаючи їх до рефлексії над подіями.
4. "Життя селянства в Україні наприкінці XIX – на початку XX століття: що спільного та відмінного з сучасністю?" Вчитель розповідає про побут і проблеми селян, постійно звертаючись до учнів із запитаннями про паралелі з сучасними сільськими громадами, умовами праці та соціальними змінами.
5. "Які були головні досягнення та невдачі Хрущовської відлиги?" Лекція, в якій учитель представляє ключові реформи та події, а учні, отримуючи фрагменти спогадів сучасників або уривки документів, коментують їх, висловлюючи свої міркування щодо успіхів та недоліків політики того часу.

Семінари-дискусії передбачають глибоке обговорення історичних проблем з різних точок зору, захист власних позицій та аргументацію, що

ґрунтується на історичних джерелах. Це формує навички критичного аналізу, толерантності до альтернативних поглядів та вміння вести аргументований діалог.

Приклади:

1. "Чи був Богдан Хмельницький виключно 'визволителем' чи також 'руйнівником'?" Учні готують аргументи на підтримку обох точок зору, посилаючись на "Літопис Самовидця", "Історію русів", праці М. Грушевського, В. Липинського, О. Субтельного, а потім дискутують, аналізуючи різні інтерпретації його ролі в історії.
2. "Морально-етичні аспекти колективізації в СРСР: чи були альтернативи?" Дискусія, де учні досліджують документи того часу (постанови, листи, спогади), аналізують аргументи прихильників і противників колективізації, обговорюють наслідки для суспільства та можливі альтернативні шляхи розвитку аграрного сектору.
3. "Вплив Київської Русі на подальшу історію України: спадщина і міфи." Обговорення різних концепцій щодо значення Київської Русі, її внеску у формування української державності, культури та ідентичності, розвінчання усталених міфів.
4. "Роль особистості в історії: чи могла історія України піти іншим шляхом без певних історичних діячів?" Учні вибирають певного історичного діяча (наприклад, Івана Мазепу, Симона Петлюру, Степана Бандеру) і обговорюють, наскільки їхні дії були детерміновані обставинами, а наскільки вплинули на хід історії.
5. "Чи є Холодна війна справді завершеною?" Дискусія про спадщину Холодної війни, її вплив на сучасні міжнародні відносини, конфлікти та глобальну безпеку, залучаючи знання про сучасну геополітику.

Проектна діяльність дає учням можливість обирати теми для індивідуальних або групових проєктів, що передбачає самостійний пошук інформації, її аналіз, синтез та презентацію результатів. Це сприяє розвитку дослідницьких компетенцій, самоорганізації та формуванню практичних навичок.

Приклади:

1. "Українські міста у період Середньовіччя: історія та архітектурна спадщина." Груповий проєкт, де учні досліджують історію, економіку, культуру та архітектуру обраного міста (наприклад, Київ, Львів, Чернігів), створюють мультимедійні презентації, віртуальні екскурсії або навіть макети історичних споруд.
2. "Життя та побут українського козацтва." Індивідуальні або групові проєкти, що можуть включати створення відеороликів про козацькі традиції, розробку інтерактивних карт козацьких походів, написання коротких художніх творів або театралізованих сцен.
3. "Видатні жінки в історії України." Дослідницький проєкт, де учні вивчають біографії та внесок видатних українських жінок (наприклад, Княгиня Ольга, Леся Українка, Соломія Крушельницька, Олена Теліга), готують доповіді, презентації, інфографіку.
4. "Мій рід в історії України." Сімейний дослідницький проєкт, де учні збирають інформацію про історію своєї родини, її зв'язки з історичними подіями, створюють генеалогічні дерева, збирають сімейні реліквії та історії, оформлюючи їх у вигляді презентації або книги.
5. "Пропаганда в тоталітарних режимах (на прикладі СРСР або Третього Рейху)." Груповий проєкт, де учні аналізують різні форми

пропаганди (плакати, кіно, радіо, преса), її цілі та вплив на населення, створюючи тематичні виставки або аналітичні звіти.

Імітаційні та рольові ігри дозволяють моделювати історичні події, судові процеси над історичними діячами, дипломатичні переговори. Це дає учням можливість "прожити" історію, відчувати себе учасниками подій, розвинути емпатію та набуту досвіду прийняття рішень в умовах історичного контексту.

Приклади:

1. "Суд над Іваном Мазепою." Учні розподіляють ролі (прокурор, адвокат, суддя, свідки з обох сторін, сам Мазепа), готують промови та аргументи, виходячи з історичних джерел та інтерпретацій його діяльності.
2. "Дипломатичні переговори між Гетьманщиною та Московією (або Річчю Посполитою)." Учні грають ролі дипломатів, готують свої позиції, ведуть переговори, намагаючись досягти компромісу або відстояти свої інтереси, враховуючи історичний контекст.
3. "Засідання Української Центральної Ради." Учні відтворюють засідання, обговорюють важливі питання (наприклад, проголошення УНР, земельні закони), ухвалюють рішення, відчуючи складність вибору в умовах революції.
4. "Реконструкція битви (наприклад, під Берестечком або Крутами)." Учні, розділившись на команди, аналізують тактику та стратегію сторін, "розігрують" ключові етапи битви, пояснюючи рішення своїх полководців.
5. "Життя в окупованому місті під час Другої світової війни." Учні розподіляють ролі мешканців, представників окупаційної влади,

підпільників, відображаючи побут, проблеми та моральні дилеми того часу.

Кейс-метод передбачає аналіз конкретних історичних ситуацій, що вимагає виявлення проблеми, збору інформації, пошуку шляхів розв'язання та обґрунтування власної позиції. Це розвиває аналітичні здібності та вміння застосовувати знання на практиці.

Приклади:

1. Кейс "Чому українці не підтримали УПА масово після Другої світової війни?" Учні отримують матеріали (фрагменти документів, спогадів, історичні дослідження) про діяльність УПА та про життя населення після війни. Завдання – проаналізувати ситуацію, виявити фактори, що вплинули на підтримку/непідтримку, та обґрунтувати свою відповідь.
2. Кейс "Проблема голоду в Україні 1921-1923 рр. та 1932-1933 рр.: порівняльний аналіз." Учні вивчають джерела про два періоди голоду, порівнюють причини, масштаби, дії влади та реакцію суспільства, роблять висновки про характер цих подій.
3. Кейс "Будівництво Дніпрогесу: технологічний прорив чи екологічна катастрофа?" Учні досліджують інформацію про історію будівництва, його значення для індустріалізації, а також екологічні наслідки та долю місцевого населення, що постраждало від затоплення територій.
4. Кейс "Вибір шляху розвитку України після розпаду СРСР: чи були інші варіанти, крім ринкової економіки?" Учні аналізують економічну ситуацію на початку 1990-х років, різні економічні моделі, що пропонувалися, та обговорюють потенційні наслідки інших рішень.

5. Кейс "Яким чином вибух на Чорнобильській АЕС вплинув на розпад СРСР та національне відродження в Україні?" Учні досліджують вплив Чорнобильської катастрофи на суспільну свідомість, екологічний рух, політичні зміни та рух за незалежність.

Використання історичних джерел. Робота з першоджерелами (документами, мемуарами, літописами) та їх критичний аналіз, порівняння різних інтерпретацій подій формує навичку роботи з інформацією, розвиває історичну свідомість та здатність до об'єктивного аналізу.

Приклади:

1. Аналіз уривків з "Повісті минулих літ" та порівняння їх з науковими інтерпретаціями подій (наприклад, заснування Києва, хрещення Русі). Учні виявляють відмінності, обговорюють причини їх виникнення.
2. Вивчення фрагментів спогадів учасників Української революції (1917-1921): В. Винниченка, М. Грушевського, П. Скоропадського. Учні порівнюють їхні точки зору на одні й ті самі події, виявляють розбіжності та визначають можливі причини суб'єктивності.
3. Робота з документами про Голодомор: постанови радянської влади, свідчення очевидців, архівні матеріали. Учні аналізують ці джерела, щоб сформуванати власне уявлення про масштаби та причини трагедії.
4. Вивчення пропагандистських плакатів та листівок часів Другої світової війни (радянських, німецьких, українських). Учні аналізують символіку, меседжі, цільову аудиторію та їхній вплив на суспільну свідомість.
5. Порівняння статей з Конституції Пилипа Орлика (1710 р.) та Конституції УНР (1918 р.). Учні аналізують ключові положення,

порівнюють права та обов'язки громадян, принципи державного устрою, відстежують еволюцію політичної думки.

Створення "ментальних карт", "ліній часу", "сімейних історій". Візуалізація історичних подій та їх зв'язків з особистим досвідом учнів сприяє глибшому осмисленню історії як частини власного життя, розвитку системного мислення та креативності.

Приклади:

1. Створення "ліній часу" ключових подій XX століття, що включають як глобальні події (світові війни, розпад імперій), так і національні (революції, здобуття незалежності), а також важливі події у житті родини учня (народження родичів, переїзди, важливі особисті події).
2. Розробка "ментальних карт" на тему "Шлях України до незалежності". Учні візуалізують ключові періоди, події, діячів, організації, що сприяли становленню української державності, з використанням символів, малюнків, ключових слів.
3. Створення проєкту "Сімейна історія на тлі епохи". Учні досліджують, як події XX століття (Голодомор, Друга світова війна, повоєнна відбудова, дисидентський рух, Чорнобиль, розпад СРСР) вплинули на долю їхньої родини, створюючи розповіді, альбоми, відеоінтерв'ю з родичами.
4. Проєкт "Історія мого міста/села через призму пам'ятників і топонімів". Учні досліджують історію назв вулиць, площ, парків, пам'ятників у своєму населеному пункті, створюють карту з позначками та історичними довідками, встановлюючи зв'язок між минулим і сучасністю.
5. Створення "інфографіки" на тему "Соціальні трансформації в Україні після 1991 року". Учні візуалізують зміни у демографії,

економіці, соціальній структурі, культурному житті, використовуючи статистичні дані та графічні елементи, що сприяє розвитку аналітичних та дизайнерських навичок.

Ці методи та прийоми, інтегровані в єдиний освітній простір, забезпечують не лише глибоке й осмислене засвоєння історичного матеріалу, а й сприяють формуванню життєвих компетенцій, самосвідомості та активної громадянської позиції кожного здобувача освіти.

Важливою складовою є педагогічне спілкування, що має відбуватися в форматі суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Педагог виступає не лише транслятором знань, а й фасилітатором, що стимулює пізнавальну активність, підтримує ініціативу учнів, надає розвиваючу допомогу. Це означає заохочення до висловлювання власних думок, навіть якщо вони відрізняються від загальноприйнятих, створення атмосфери довіри та відкритості, де учень не боїться робити помилки, а сприймає їх як частину навчального процесу [52, с. 13].

З метою діагностики та оцінювання результатів застосування ООТН, необхідно відходити від традиційного тестування, що фокусується лише на репродукції фактів. Натомість доцільно використовувати компетентнісно орієнтовані завдання, що вимагають застосування знань у нових ситуаціях, проєктні роботи, есе, усні презентації, дебати, створення портфоліо учнів, що демонструє динаміку їхнього розвитку. Самоконтроль та взаємоконтроль також мають бути інтегровані в процес оцінювання, сприяючи формуванню рефлексивних здібностей та відповідальності за власне навчання.

Отже, застосування особистісно орієнтованих технологій у викладанні історії трансформує навчальний процес у динамічну, інтерактивну та значущу для кожного учня діяльність. Це дозволяє не тільки засвоїти історичні факти, а й сформувати історичне мислення, критичний погляд на минуле та сучасність, емпатію до історичних подій та персоналій, а також здатність до продуктивної життєдіяльності в умовах постійних змін, що є беззаперечним пріоритетом сучасної освіти.

Інтерактивні технології в системі особистісно-зорієнтованої освіти під час викладання історії

Застосування інтерактивних технологій у системі особистісно зорієнтованої освіти під час викладання історії в школі є не просто доцільним, а й методологічно обґрунтованим імперативом, що сприяє глибинній трансформації традиційного підходу до вивчення минулого. Це перетворює навчальний процес на динамічну, співтворчу діяльність, де учень виступає активним суб'єктом пізнання, а не пасивним реципієнтом інформації. Ключовим аспектом такого підходу є стимулювання пізнавальної активності, критичного мислення, рефлексії та формування соціальних компетенцій шляхом безпосередньої взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу.

Насамперед, інтерактивні технології у викладанні історії дозволяють реалізувати принцип суб'єкт-суб'єктної взаємодії, де вчитель перестає бути єдиним джерелом знань, перетворюючись на фасилітатора, модератора та консультанта. Це проявляється у створенні таких навчальних ситуацій, де учні не просто слухають, а обговорюють, аналізують, співставляють, аргументують, моделюють та продукують власні інтерпретації історичних подій. Така взаємодія сприяє персоналізації навчання, оскільки враховує

індивідуальні особливості, попередній досвід та пізнавальні стилі кожного школяра [24, с. 18].

Відтак, доцільно інтегрувати широкий спектр інтерактивних методів, що дозволяють залучити учнів до активної діяльності:

1. Групові та кооперативні форми роботи. Організація роботи в малих групах дозволяє учням взаємодіяти, обмінюватися ідеями, розподіляти ролі та спільно досягати поставленої мети.
 - Наприклад, при вивченні розділів про Українську революцію, групи можуть отримати різні історичні документи (уривки з універсалів, спогадів, публіцистичних статей того часу), аналізуючи позиції різних політичних сил (Центральна Рада, Гетьманат, Директорія) та презентуючи їхній вплив на хід подій.
 - Інший приклад – аналіз причинно-наслідкових зв'язків історичних подій. Кожна група отримує картки з подіями певного періоду (наприклад, Київська Русь) і завданням розташувати їх у хронологічній послідовності, встановити зв'язки та обґрунтувати свою логіку.
 - "Мозковий штурм" для генерації гіпотез щодо нерозкритих аспектів історичних подій або можливих альтернативних сценаріїв розвитку. Скажімо, "Що було б, якби Запорозька Січ не була ліквідована?".
 - "Коло ідей" для обговорення проблемних питань, таких як "Чи була колективізація неминучою для СРСР?". Кожен учасник по черзі висловлює свою думку, не критикуючи інших, а потім відбувається загальне обговорення.

- "Навчаючись – вчуся": учні, що опанували певний історичний матеріал, готують короткі презентації або пояснення для своїх одногрупників, виступаючи в ролі "експертів" з окремих питань (наприклад, про битви часів Національно-визвольної війни).
2. Дебати та дискусії. Ці форми роботи спонукають учнів до глибокого вивчення теми, аргументації своєї позиції на основі історичних фактів та розвитку навичок публічного виступу.
- При вивченні Громадянської війни в Україні (1917–1921) можна організувати дебати на тему "Чи мала Україна реальний шанс на незалежність у 1918–1920 роках?". Учні, поділені на команди, готують аргументи "за" і "проти", спираючись на історичні джерела та оцінки істориків.
 - Дискусія-панель "Холодна війна: протистояння чи шлях до стабільності?", де учні виступають у ролях представників різних політичних систем та держав, обговорюючи переваги та недоліки біполярного світу.
 - "Дерево рішень": аналіз складних історичних рішень (наприклад, рішення про підписання Переяславської угоди) шляхом обговорення всіх можливих варіантів дій та їхніх потенційних наслідків.
 - "Займи позицію": вчитель пропонує суперечливе твердження (наприклад, "Петро I був великим реформатором, що вивів Росію на європейський шлях") і учні фізично займають позиції "погоджуюсь", "не погоджуюсь", "маю сумніви", обґрунтовуючи свій вибір.
 - "Пресконференція": один з учнів або група виступає в ролі історичного діяча (наприклад, Тараса Шевченка або Михайла

Грушевського), а інші учні "журналісти" ставлять запитання, що стосуються його життя, діяльності, поглядів.

3. Проектна діяльність. Дозволяє учням обирати теми, що відповідають їхнім інтересам, здійснювати самостійний пошук, аналіз та синтез інформації, а також презентувати результати у креативній формі.

- "Історична реконструкція": створення мультимедійних презентацій, відеороликів, макетів або навіть веб-сайтів, присвячених певній історичній події чи епосі (наприклад, "Побут і культура Київської Русі").
- "Дослідницький проєкт 'Моя родина в історії'": учні збирають усні свідчення, фотографії, документи, пов'язані з історією їхньої родини в контексті великих історичних подій (Голодомор, Друга світова війна, дисидентський рух), що сприяє формуванню особистісної значущості історії.
- "Створення історичного подкасту/відеоблогу": учні обирають цікаву для них історичну тему та готують серію коротких аудіо- чи відеоматеріалів, презентуючи її у форматі, зрозумілому для широкої аудиторії.
- "Музейна експозиція": учні розробляють концепцію віртуальної або реальної музейної експозиції, присвяченої певній темі (наприклад, "Трипільська культура", "Запорозьке козацтво"), готують опис експонатів, створюють план розміщення.
- "Історична карта-квест": учні розробляють інтерактивну карту з певними історичними точками, завданнями та загадками, які пов'язані з подіями цього регіону чи періоду.

4. Імітаційні та рольові ігри. Це дає змогу учням "зануритися" в історичний контекст, відчувати емоції та мотивацію історичних діячів, розвинути емпатію та набуту досвіду прийняття рішень.

- "Модель ООН" або "Модель Верховної Ради": імітація засідань міжнародних організацій або державних органів, де учні обговорюють історичні проблеми (наприклад, "Нюрнберзький процес", "Підписання Брестського миру") з позицій різних держав або політичних партій.
- "Судовий процес над історичною постаттю": учні розподіляють ролі суддів, прокурорів, адвокатів, свідків, досліджують діяльність історичної особи (наприклад, П. Скоропадського, М. Хрущова), висувують звинувачення та захист, опираючись на історичні джерела.
- "Дипломатичні переговори": інсценування переговорів між представниками держав у критичні історичні моменти (наприклад, під час поділів Речі Посполитої, створення Антанти чи Троїстого союзу).
- "Життя в епоху...": учні занурюються у певний історичний період, моделюючи побут, соціальні відносини, проблеми та виклики того часу (наприклад, "День з життя мешканця Київської Русі", "Уроки в земській школі").
- "Мітинг/публічні дебати історичних епох": учні, граючи ролі видатних діячів різних епох, зустрічаються на "мітингу" або "дебатах" і обговорюють, наприклад, питання свободи, прогресу, справедливості, кожен зі своєї історичної перспективи.

5. Використання цифрових інтерактивних інструментів. Сучасні технології надають унікальні можливості для візуалізації, моделювання та інтерактивної взаємодії з історичним матеріалом.

- Інтерактивні лінії часу (наприклад, TimelineJS): дозволяють учням створювати власні візуалізовані хронології з додаванням медіафайлів, посилань на джерела, що робить матеріал більш доступним та запам'ятовуваним.
- Віртуальні екскурсії музеями та історичними пам'ятками (Google Arts & Culture, 3D-моделі історичних споруд): дозволяють учням "відвідати" віддалені місця, що збагачує їхнє уявлення про історичне середовище.
- Створення інтерактивних карт (ArcGIS StoryMaps, Google My Maps): учні можуть наносити на карти маршрути військових походів, межі держав у різні періоди, місця важливих подій, додаючи пояснення та мультимедійні елементи.
- Використання онлайн-платформ для співпраці та обміну знаннями (Padlet, Miro): учні можуть спільно створювати "дошки" знань, збирати інформацію, обмінюватися думками в режимі реального часу.
- Ігрові елементи (гейміфікація): інтеграція навчальних ігор (наприклад, вікторини на Kahoot!, Quizziz, Socrative), що дозволяють перевіряти знання у змагальній формі, підвищуючи мотивацію та зацікавленість.

Таким чином, інтеграція інтерактивних технологій у викладанні історії в контексті особистісно зорієнтованої освіти забезпечує не лише глибоке засвоєння історичних знань, але й розвиток ключових

компетентностей XXI століття: критичного мислення, креативності, комунікації, співпраці. Це формує активну громадянську позицію, здатність до історичної рефлексії та усвідомлення себе як частини безперервного історичного процесу, що є визначальним для становлення самосвідомої та відповідальної особистості.

Розвиток мотиваційного компоненту учіння в особистісно орієнтованому навчанні історії

У контексті особистісно орієнтованого навчання історії в закладі загальної середньої освіти, розвиток мотиваційного компоненту учіння є одним із центральних завдань, що кардинально відрізняє цей підхід від традиційних, знанневоцентричних моделей. Мотивація в даному випадку розглядається не як зовнішній стимул, а як внутрішній рушійний механізм, що спонукає учня до активної пізнавальної діяльності, саморозвитку та осмисленого засвоєння історичних знань. Відтак, завдання педагога полягає у створенні таких дидактичних умов, які сприяють формуванню стійкої пізнавальної потреби та особистісної значущості історичного матеріалу [60, с. 142].

Передусім, формування мотиваційного компоненту починається з актуалізації суб'єктного досвіду учня. Історія перестає бути набором сухих дат і фактів, а стає діалогом минулого із сьогоденням та особистим світом дитини. Це може бути реалізовано через встановлення зв'язків між історичними подіями та сучасними реаліями, або ж через проблематизацію матеріалу, що викликає пізнавальний дисонанс та спонукає до пошуку відповідей. Наприклад, постановка питання "Чому події, що відбулися століття тому, досі впливають на наше життя?" або "Яким чином історичні

рішення впливають на долю сучасної людини?" стимулює внутрішній інтерес та бажання досліджувати.

По-друге, надзвичайно важливим є забезпечення можливості вибору та автономії в процесі навчання. Коли учень має право обирати тему для дослідження, форму презентації результатів, або навіть темп вивчення певного матеріалу, це значно підвищує його внутрішню мотивацію та відповідальність. Це корелює з принципами самодетермінації, згідно з якими людина мотивована до діяльності, яку вона сприймає як свій власний вибір. Наприклад, на етапі вивчення культури певного історичного періоду, учні можуть обирати для проєктування такі теми, як "Мода і стиль XVII століття", "Музика Київської Русі", "Технологічні винаходи Стародавнього Єгипту", що відповідає їхнім індивідуальним інтересам.

Відтак, ефективним засобом розвитку мотивації є використання інтерактивних та діяльнісних методів навчання. Коли учень активно залучений у процес, бере участь у дискусіях, рольових іграх, проєктах, він не просто засвоює інформацію, а створює власні знання через досвід. Ця активна участь робить навчання більш захопливим та осмисленим. Наприклад, історичні дебати з проблемних питань ("Чи була Російська імперія "тюрмою народів"?" або "Чи принесла радянська влада благо чи зло Україні?") не лише розвивають критичне мислення, а й створюють ситуацію інтелектуального виклику, яка є потужним мотиватором. Моделювання історичних подій (наприклад, "Засідання Центральної Ради" або "Переговори в Переяславі") дозволяє учням "прожити" історію, відчувати її драматизм і складність вибору, що поглиблює їхній інтерес.

Крім того, розвиток мотивації нерозривно пов'язаний із успіхом та визнанням. Особистісно орієнтоване оцінювання, яке фокусується на

прогресі учня, а не на його порівнянні з іншими, створює ситуацію успіху. Позитивний зворотний зв'язок, навіть за незначні досягнення, підкріплює самооцінку учня та заохочує його до подальших зусиль. Вчитель має акцентувати увагу на індивідуальних покращеннях, заохочувати сміливість у висловлюванні думок та оригінальність підходів [49, с. 53]. Наприклад, замість простої оцінки за тест, учитель може надати детальний коментар щодо того, які аспекти матеріалу учень зрозумів добре, а над якими ще варто попрацювати, пропонуючи конкретні шляхи вдосконалення.

Важливим аспектом є також гуманізація взаємин між вчителем та учнями. Створення атмосфери довіри, взаємоповаги та співпраці, де педагог виступає в ролі партнера та наставника, а не авторитарного джерела знань, сприяє зниженню тривожності та підвищенню психологічного комфорту, що є передумовою для розвитку внутрішньої мотивації. Коли учень відчуває, що його думка цінується і його інтереси враховуються, він більш охоче залучається до навчального процесу [27, с. 74].

Нарешті, формування мотиваційного компоненту учіння передбачає зв'язок історичних знань з життєвими цінностями та професійним самовизначенням. Історія має бути представлена не як академічна дисципліна, відірвана від реальності, а як ключ до розуміння сучасності, формування громадянської позиції та підготовки до свідомого вибору майбутнього. Це може бути досягнуто через міжпредметні зв'язки, наприклад, обговорення економічних наслідків історичних подій або аналіз впливу історичних конфліктів на розвиток культури та мистецтва. Коли учень бачить практичну цінність історичних знань для власного життя та майбутньої професійної діяльності, його мотивація значно зростає.

Таким чином, розвиток мотиваційного компоненту учіння в особистісно орієнтованому навчанні історії є системним та багатогранним процесом, що вимагає від педагога глибокого розуміння психологічних закономірностей, володіння різноманітними інтерактивними технологіями та здатність до індивідуалізації освітнього процесу. Це дозволяє трансформувати вивчення історії з обов'язкової дисципліни на захопливу подорож до пізнання себе та світу, що є фундаментом для формування самодостатньої, компетентної та відповідальної особистості.

Оцінювання знань на уроках історії в контексті особистісно орієнтованого навчання

У системі особистісно орієнтованого навчання, оцінювання знань на уроках історії перетворюється з традиційного інструменту контролю на багатофункціональний механізм діагностики, стимулювання та розвитку пізнавальної діяльності учня. Це зумовлено фундаментальною зміною парадигми: від фокусування виключно на репродуктивному засвоєнні фактів до пріоритету формування компетентностей, критичного мислення, рефлексії та здатності до самостійної діяльності. Відтак, оцінювання має бути комплексним, варіативним та орієнтованим на індивідуальний прогрес кожного здобувача освіти.

Принципи оцінювання в особистісно орієнтованій парадигмі.

По-перше, ключовим принципом є індивідуалізація оцінювання. Це означає, що критерії та методи оцінки повинні враховувати не лише досягнення учня щодо встановлених стандартів, а й його індивідуальний освітній поступ, динаміку розвитку, подолання труднощів та прояв

ініціативи. Мета полягає не в порівнянні учнів між собою, а в порівнянні учня з самим собою на різних етапах навчання [67, с. 49].

По-друге, акцент зміщується на формувальне оцінювання. На відміну від сумативного, що підсумовує результати наприкінці певного періоду, формувальне оцінювання є безперервним процесом отримання зворотного зв'язку протягом усього навчання. Воно надає учням інформацію про їхній прогрес, сильні сторони та зони найближчого розвитку, а вчителю – дані для корекції навчального процесу. Це сприяє активній участі учнів у власному навчанні та саморегуляції.

По-третє, оцінювання має бути прозорим та зрозумілим для учнів. Критерії оцінювання повинні бути чітко сформульовані та попередньо обговорені, щоб учні розуміли, що саме оцінюється і як вони можуть покращити свої результати. Це підвищує мотивацію та формує відповідальність за власний навчальний поступ.

Методи та прийоми оцінювання

У контексті особистісно орієнтованого навчання на уроках історії доцільно застосовувати широкий спектр методів та прийомів оцінювання, що виходять за межі традиційного тестування та усного опитування [51, с. 28].

1. Проєктна діяльність та презентації. Оцінювання проєктів (індивідуальних чи групових) дозволяє комплексно оцінити не лише фактичні знання, а й дослідницькі, аналітичні, комунікативні та презентаційні навички. Критерії можуть включати глибину дослідження, використання джерел, логічність структури, оригінальність підходу, якість презентації та вміння відповідати на запитання.

Приклад: Учні готують проєкт на тему "Історична постать: міфи та реальність". Оцінюється здатність учня аналізувати різні джерела, виявляти суперечливі інтерпретації, обґрунтовувати власну позицію та ефективно презентувати матеріал.

2. Портфоліо учня. Формування портфоліо як колекції робіт учня за певний період (есе, аналітичні нотатки, мапи, схеми, творчі роботи, саморефлексії) дозволяє відстежувати динаміку індивідуального розвитку та демонструвати широкий спектр набутих компетентностей.

Приклад: Портфоліо може включати рефлексивні щоденники, де учень фіксує свої роздуми над історичними подіями, особистісні відкриття, питання, що виникають, а також зразки самостійно опрацьованих історичних джерел.

3. Есе та аналітичні завдання. Ці форми оцінювання дозволяють перевірити не лише знання фактів, а й здатність учнів до логічного мислення, аргументації, формулювання власної позиції та структурування інформації.

Приклад: Написання есе на тему "Чому українська державність зазнала поразки у XX столітті і які уроки ми можемо винести з цього?". Оцінюється не тільки знання історичного контексту, а й здатність до аналізу, узагальнення та формулювання висновків.

4. Дебати, дискусії та рольові ігри. Оцінювання участі в дискусіях та іграх дозволяє виявити комунікативні навички, здатність до аргументації, толерантність до інших поглядів, вміння працювати в команді та адаптувати свої знання до конкретної ситуації.

Приклад: Після проведення рольової гри "Суд над історичною подією/постаттю" оцінюється не тільки володіння фактами, а й вміння переконливо висловлювати свою позицію, слухати опонента, реагувати на його аргументи.

5. Самооцінювання та взаємооцінювання. Залучення учнів до процесів самооцінювання та взаємооцінювання є критично важливим для розвитку рефлексивних здібностей, самоконтролю та відповідальності. Учні вчаться об'єктивно оцінювати власні досягнення та роботу однолітків за заздалегідь визначеними критеріями.

Приклад: Після виконання групового завдання учні отримують критерії оцінювання (наприклад, внесок кожного члена групи, якість виконаного завдання, ефективність співпраці) та оцінюють себе та своїх колег. Потім відбувається обговорення оцінок.

6. "Відкриті" запитання та проблемні ситуації. Замість запитань, що вимагають лише відтворення інформації, пропонуються завдання, що стимулюють творче мислення, пошук нестандартних рішень та застосування знань у нових контекстах.

Приклад: "Уявіть, що ви – архітектор. Створіть проєкт музею, присвяченого Голодомору, враховуючи його історичне значення та завдання меморіалізації". Оцінюється не лише історична достовірність, а й креативність та емпатія.

Роль вчителя в оцінюванні. Роль вчителя в системі особистісно орієнтованого оцінювання є ключовою та багатогранною. Він виступає не лише як контролер, а й як наставник, діагност та фасилітатор. Педагог має:

- Створювати атмосферу довіри та психологічного комфорту, де учень не боїться помилитися.
- Забезпечувати своєчасний та якісний зворотний зв'язок, що допомагає учням зрозуміти свої помилки та шляхи їх виправлення.
- Диференціювати завдання та критерії оцінювання, враховуючи індивідуальні особливості кожного учня.
- Навчати учнів навичкам самооцінювання та взаємооцінювання.
- Використовувати різноманітні методи оцінювання, щоб отримати максимально повну картину знань та компетентностей учнів.

Таким чином, оцінювання знань на уроках історії в контексті особистісно орієнтованого навчання є невід'ємною частиною цілісного освітнього процесу, що спрямований на розвиток потенціалу кожної особистості. Воно виходить за рамки традиційного контролю, трансформуючись у діагностично-стимулюючий механізм, що сприяє формуванню ключових компетентностей, таких як критичне мислення, аналітичні здібності, комунікативні навички, саморегуляція та відповідальність. Ефективна реалізація такого підходу дозволяє забезпечити не лише глибоке й осмислене засвоєння історичного

матеріалу, а й самореалізацію та успішне функціонування учнів у сучасному суспільстві.

ВИСНОВКИ

У проведеному нами дослідженні було системно обґрунтовано теоретичні засади та розроблено методичні рекомендації щодо впровадження особистісно орієнтованого підходу у викладання історії в закладах загальної середньої освіти. Результати роботи підтверджують, що імплементація цього підходу є необхідною умовою для формування компетентного громадянина та всебічного розвитку особистості учня в сучасному освітньому просторі.

По-перше, аналіз генезису та теоретико-методологічних засад особистісно орієнтованої освіти довів, що цей підхід є логічним етапом еволюції педагогічної думки, який прийшов на зміну знаннєвій та соціально-орієнтованій парадигмам. Він ґрунтується на гуманістичних принципах визнання унікальності кожного учня, його суб'єктності, права на вибір та самореалізацію. Праці таких видатних психологів і педагогів, як А. Маслоу, К. Роджерс, Л. Виготський, О. Леонтьєв, Б. Ананьєв, І. Бех, І. Якиманська, А. Хуторської, Г. Балл, О. Савченко, С. Сисоєва, С. Подмазін та інш., становлять міцний фундамент для розуміння психологічних механізмів формування особистості та педагогічних умов її розвитку.

По-друге, дослідження підкреслило ключову роль розвитку мотиваційного компоненту учіння в особистісно орієнтованому навчанні історії. Було виявлено, що стійка внутрішня мотивація формується через актуалізацію суб'єктного досвіду учня, забезпечення можливості вибору та автономії, використання інтерактивних та діяльнісних методів, створення ситуації успіху та гуманізацію взаємин. Це дозволяє перетворити вивчення історії з обов'язкової дисципліни на особистісно значущу та захопливу діяльність.

По-третє, було систематизовано та обґрунтовано ефективність широкого спектра інтерактивних технологій, методів та прийомів у викладанні історії, що реалізують засади особистісно орієнтованого підходу. До них належать діалогові лекції, семінари-дискусії, проєктна діяльність, імітаційні та рольові ігри, кейс-метод, інтенсивна робота з історичними джерелами, а також створення візуальних концептів (“ментальні карти”, “лінії часу”, “сімейні історії”). Ці методи не лише сприяють глибокому засвоєнню історичного матеріалу, а й розвивають критичне мислення, аналітичні здібності, комунікативні навички, емпатію та творчий потенціал учнів.

По-четверте, особлива увага приділена трансформації системи оцінювання навчальних досягнень учнів. Обґрунтовано перехід від традиційного сумативного контролю до формувального оцінювання, яке акцентує на індивідуальному прогресі, діагностиці зон найближчого розвитку та наданні конструктивного зворотного зв'язку. Запропоновано використання таких інструментів, як проєктні роботи, портфоліо, есе, участь у дебатах, самооцінювання та взаємооцінювання, що дозволяють комплексно оцінити не тільки знання, а й сформовані компетентності.

По-п'яте, було виявлено, що педагогічні умови ефективної реалізації особистісно орієнтованого підходу охоплюють: створення психологічно комфортного освітнього середовища, розвиток рефлексивної позиції учня, компетентність вчителя як фасилітатора, його готовність до діалогу, емпатії та індивідуальної підтримки кожного учня. Оптимізація освітнього процесу з урахуванням індивідуальних особливостей учнів є запорукою успішного впровадження цього підходу.

Отже, особистісно орієнтований підхід у викладанні історії в школі є фундаментальною методологічною стратегією, що дозволяє перейти від

репродуктивної передачі знань до розвитку самодостатньої, критично мислячої, соціально відповідальної особистості, здатної до активного осмислення історичного минулого та ефективної діяльності у сучасному світі. Його впровадження сприяє не лише підвищенню якості історичної освіти, а й формуванню ключових компетентностей, необхідних для успішної самореалізації особистості в умовах динамічних соціальних змін.

Список джерел та літератури:

1. Державна національна програма “Освіта” (Україна XXI століття). URL: https://portal.prolisok.org/osvita_ukraine_xxi.html
2. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrainska-shkola-2/derzhavniy-standart-bazovoi-serednoi-osviti>
3. Державний стандарт базової та повної середньої освіти. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/4063813>
4. Закон України “Про освіту”. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
5. Концепція нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
6. Баханов К. О. Традиції та інновації у навчанні історії в школі: Дидактичний словник-довідник. Запоріжжя: Просвіта, 2002.
7. Баханов К. Перше покоління українських підручників з історії: проблеми та їх розв’язання // Історія в школах України. 2006. № 3. С. 15-20.
8. Баханов К.О. Становлення змісту шкільного курсу Історії України // Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання. 2015. №11. С. 43-48.
9. Баханов К. Українські підручники з історії другого покоління: методичний аспект // Історія в школах України. 2006. № 5. С. 12-16.
10. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності. Київ: Либідь, 2006.

- 11.Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання. Київ: ІЗМН, 1997. 213 с.
- 12.Власов В.С. Роль підручника у формуванні вмінь працювати з історичним джерелом // Історія школах України. № 5. 2009. С. 3-9.
- 13.Власов В.С. Історичне джерело в арсеналі дидактичних засобів: чи здатна методика подолати «втому від історії» // Історія школах України. № 4. 2009. С. 3-8.
- 14.Глазова О. П., Дика Н. М. Есе як актуальний вид навчально–пізнавальної діяльності учнів на уроках української мови. Інноваційна педагогіка. 2018. № 7. С. 78–83.
- 15.Горохівський П.І. Методика викладання історії: Курс лекцій для студентів денної та заочної форм навчання. Умань, 2013. 294 с.
- 16.Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю., Шевченко Л.С. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід. Навч. посібник. Вінниця, 2012. 348 с.
- 17.Десятов Д.Л. Методика використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні історії. Харків: Вид.група «Основа», 2011. 111 с.
- 18.Гирич І.Б. Українська історична освіта на початку ХХІ ст.: від обмежень філософії етноцентризму до концепції засвоєння «чужого» як «свого» // Історія в школах України. № 5. 2009. С. 3-7.
- 19.Енциклопедія освіти / АПН України; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2011. 1036 с.
- 20.Желіба О. В. Методика викладання історії засобами умовно-графічної наочності. Навч. посібник. Ніжин: НДПУ ім. М. Гоголя, 2003. 147 с.

21. Желіба О. В. Урок історії: спроба відповіді на виклики сьогодення // Історія в рідній школі. 2015. № 4. С. 15-18.
22. Ігнатенко Н.В. Методика викладання історії. Тернопіль, 2007. 50 с.
23. Історична освіта: європейський та український досвід. Викладання національної історії в школах Центральної і Східної Європи / Пер. з нім. Київ: «К.І.С.», 2010. 288 с.
24. Зязюн І.А. Освітні технології у вимірах педагогічної рефлексії // Пост методика. 1996. №4 (14). С.11.
25. Лукьянова М. І., Разіна Н. А., Абдулліна Т. М. та ін. Особистісно орієнтований урок: конструювання та діагностика. Харків : Веста: Видавництво “Ранок”, 2007. 176 с.
26. Козира В.М. Технологія розвитку критичного мислення у навчальному процесі: навч.-метод. посіб. для вчителів. Тернопіль: Астон, 2017. 59 с.: іл.
27. Конверський А.Є. Критичне мислення. Київ: Центр учбової літератури, 2018. 344 с.
28. Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д. Технології розвитку критичного мислення учнів / Наук. ред., передм. О.І. Пометун. Київ: «Плеяди», 2006. 220 с.
29. Кузьмінський А.І., Омеляненко С.В. Технологія і техніка шкільного уроку: навч.посібник. Київ: Знання, 2010. 335 с.
30. Мисан В. Багатоперспективність як засіб та метод у навчанні шкільного курсу історії України[електронний ресурс] // Історія в школах України. 2009. № 9. С. 3-7.
31. Нова українська школа: poradник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. Київ : ТОВ “Видавничий дім “Плеяди”, 2017. 206 с.
32. Огарь Ю. В. Особистісно орієнтоване навчання як засіб саморозвитку учня в умовах Нової української школи /Педагогічні науки: реалії та перспективи. Випуск 67, 2019. С. 187-192.

33. Освітні технології : Навч.-метод. посібник / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; За заг. ред. О. М. Пехоти. Київ : А.С.К., 2001. 256 с.
34. Педагогічні ідеї Г.С. Сковороди. Київ.: Вища школа, 1972. 246 с.
35. Подмазін, С. І. Особистісно-орієнтоване навчання: Соціально-філософський і психолого-педагогічний аналіз. Запоріжжя: Просвіта, 2000. 250 с.
36. Подмазін, С. І. Виховання старшокласників у сучасному освітньому просторі. Київ: ВД "Освіта", 2006.
37. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ, 2007. 144 с.
38. Пометун О., Фрейман Г. Методика навчання історії в школі. Київ: Генеза, 2005. 328 с.
39. Психологія і педагогіка життєтворчості: Навч.-метод. посібник. Київ, 1996. 792 с.
40. Савченко, О. Я. Дидактика початкової школи. Київ: Генеза, 2002.
41. Савченко, О. Я. Розвивальний потенціал початкової освіти: Монографія. Київ: Богдана, 2011.
42. Сахновський О.Є. Концептуальні альтернативи історичної освіти в Україні на межі ХХ-ХХІ ст. / Навч.-метод. посібник. Чернівці, 2011. 72 с.
43. Сахновський О.Є. Новітні технології викладання історії в школі. Ч. І. Сучасні методологічні підходи та технології активного і проектного навчання в школі. Чернівці, 2012. 48 с.
44. Сахновський О.Є. Новітні технології викладання історії в школі. Ч. ІІ. Сучасні засоби навчання у системі інноваційних технологій викладання історії в школі. Чернівці, 2015. 116 с.

- 45.Світоглядний потенціал шкільної гуманітарної освіти в країнах Європейського Союзу та США: монографія; за заг. ред. Н.М. Лавриченко. Київ: Педагогічна думка, 2014 200 с.
- 46.Сисоєва, С. О. Основи педагогічної творчості вчителя. Київ: ІЗМН, 1996.
- 47.Сисоєва, С. О. Підготовка майбутнього вчителя до формування креативності учнів: Монографія. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2002.
- 48.Словник-довідник з української лінгводидактики / Кол. авторів за ред. М. І. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2015. 320 с.
- 49.Страдлінг Р. Багаторакурсність у викладанні історії. Посібник для вчителя. URL: <https://rm.coe.int/168049415c>
- 50.Сухомлинська О.В. Персоналія в історико-педагогічному дискурсі // Шлях освіти. – 2001. – №4. – С. 10-15.
- 51.Терно С. Дидактика історії чи методика навчання історії? // Історія в школах України. 2004. № 6. С. 25.
- 52.Терно С. Критичне мислення – сучасний вимір суспільствознавчої освіти. Запоріжжя: Просвіта, 2009. 268 с
- 53.Томаченко О.В. Політика України у галузі шкільної історичної освіти (1991–2009 рр.): Дисертація ... канд. іст. наук. Луцьк, 2015. 285 с. URL: http://shron1.chtyvo.org.ua/Tomachenko_Oleksandr/Polityka_Ukrainy_u_haluzi_shkilnoi_istorychnoi_osvity_19912009_rr.pdf
- 54.Український педагогічний енциклопедичний словник / С. У. Гончаренко. Вид. 2-е, допов. й випр. Рівне : Волин. обереги, 2011. 519 с.
- 55.Шкільна історія очима істориків-науківців: Матеріали Робочої наради з моніторингу шкільних підручників історії України / Упоряд. Н.Яковенко. К., 2008. 128 с.

- 56.Фасоля А. М. Особистісно зорієнтоване навчання: сутність, основи, технології : курс лекцій для слухачів курсів підвищ. кваліфікації пед. кадрів. Рівне : Юлат, 2008. 131 с.
- 57.Яковенко Г.Г. Методика навчання історії: навч.-метод. посібник Харків: Видавництво ХНАДУ, 2017. 324 с.
- 58.Яценко С.Л. Особистісно орієнтоване навчання: теоретичний та прикладний аспекти // Проблеми освіти: Наук-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. Київ, 2015. Вип. 85. С. 231-237.
- 59.Maslow, A. H. Motivation and Personality. New York: Harper & Row, 1954.
- 60.Maslow, A. H. Toward a Psychology of Being. Princeton: D. Van Nostrand Company, 1962.
- 61.Rogers, C. R. Freedom to Learn. Columbus, OH: Charles E. Merrill Publishing Company, 1969.
- 62.Rogers, C. R. On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy. Boston: Houghton Mifflin, 1961.