

DOI : 10.33274/2079-4835-2019-18-1-34-41

УДК 373.5.091

Удовіченко Г. М.,
канд. пед. наукДонецький національний університет економіки
і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського,
Кривий Ріг, Україна, e-mail: udovichenko@donnuet.edu.ua**Тимченко В. О.,**
учительКриворізька загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів № 8
Криворізької міської ради Дніпропетровської обл., Кривий
Ріг, Україна, e-mail: vita.timchenko.2013@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ШКОЛІ НА ОСНОВІ РЕСУРСНОГО ПІДХОДУ

UDC373.5.091

Udovichenko H. M.,
PhD in Pedagogic
SciencesDonetsk National University of Economics and Trade
named after Mykhailo Tugan-Baranovsky,
Kryvyi Rih, Ukraine, e-mail: udovichenko@donnuet.edu.ua**Тymchenko V. A.,**
TeacherKryvyi Rih Comprehensive School #8 of Kryvyi Rih City
Council in Dnipropetrovsk Oblast, Kryvyi Rih, Ukraine, e-mail:
vita.timchenko.2013@gmail.com

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF EDUCATIONAL PROCESS ORGANIZATION IN SCHOOL ON THE RESOURCE APPROACH BASIS

***Мета.** Проаналізувати й визначити можливості реалізації положень ресурсного підходу під час освітнього процесу в школі. Описати сукупність педагогічних умов, які дають змогу ефективно здійснювати освітній процес у школі на засадах реалізації положень ресурсного підходу.*

***Методи.** Вирішення поставлених завдань здійснювалось за допомогою використання таких методів, як: аналіз та узагальнення наукової й навчально-методичної літератури з проблем дидактики; системний аналіз; поєднання історичного й логічного методів у дослідженні; виокремлення підсистем складних об'єктів та їх системний аналіз, цілісні, інтегральні підходи до дослідження педагогічних явищ.*

***Результати.** Розглянуті педагогічні умови організації освітнього процесу передбачають забезпечення розвитку індивідуальних способів навчальної роботи різними засобами: за допомогою певним чином сконструйованого змісту, підбору оптимальних методів і організаційних форм, створення сприятливого психологічного клімату. Серед розглянутих педагогічних умов можна виокремити змістовні, організаційно-методичні та психологічні умови. Крім того, кожна з наведених вище педагогічних умов відповідає тим або іншим принципам ресурсного підходу.*

***Ключові слова:** ресурсний підхід, педагогічні умови, індивідуальні способи навчальної роботи.*

Постановка проблеми. Нині одним із пріоритетних завдань сучасної освіти є створення умов для розвитку індивідуальності тих, хто навчається, що зумовлює необхідність пошуку нових підходів до організації освітнього процесу, які акцентують увагу на різних аспектах розвитку індивідуальності. Як такий підхід у статті розглянуто ресурсний підхід, згідно з яким при організації освітнього процесу необхідно враховувати індивідуальні ресурси тих, хто навчається, де під обліком розуміється їх виявлення, ефективне використання і забезпечення умов для їх розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ресурсний підхід у педагогіці розробляли Т. Давиденко, В. Лозова, Т. Цецоріна, Т. Шамова, І. Якиманська та ін. Його визначають як сукупність умов і засобів, необхідних для реалізації потенційних мож-

ливостей людини. Тому ресурсний підхід є визначальним для конкретизації особистісних і професійних якостей того, хто навчається.

Мета статті — проаналізувати й визначити можливості реалізації положень ресурсного підходу під час здійснення освітнього процесу в школі. Описати сукупність педагогічних умов, які дають змогу ефективно здійснювати освітній процес у школі на засадах реалізації положень ресурсного підходу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Обґрунтування сутності індивідуальних способів навчальної роботи з позиції ресурсного підходу потребує пошуку таких педагогічних умов організації освітнього процесу, які будуть відповідати його принципам і сприяти ефективному використанню і розвитку індивідуальних способів навчальної роботи школярів.

Умова — обставина, від якої щось залежить. Як філософська категорія, умова виражає ставлення предмета до явищ, що його оточують, без яких він існувати не може. Умови складають те середовище, обстановку, в якій явища і процеси виникають, існують і розвиваються [6].

І. Каплунович виокремлює два основні підходи до забезпечення розвитку тієї чи іншої якості, властивості. Перший, традиційний, він називає корекційним підходом, другий, заснований на принципах гуманістичної психології, — адаптивним.

Традиційний корекційний підхід до забезпечення розвитку полягає у тому, що на початку виявляються «прогалини» в розвитку, потім ці прогалини ліквідуються шляхом примусового формування необхідних якостей, причому формування цих якостей здійснюється однаково для всіх методами. Не враховуються наявні в учнів задатки, індивідуально-психологічні особливості, індивідуальні ресурси і зумовлені ними можливості. Орієнтиром розвитку є задані ззовні зразки [3, с. 44–49].

З традиційної точки зору розвиток індивідуальних ресурсів полягає у формуванні їх найменш розвинених видів корекційних методів, тобто необхідно виявити найменш розвинені у кожного учня види індивідуальних ресурсів, і створити такі умови, які вимагали б їх максимального використання. За такого підходу з'являється негативна мотивація, відбувається зниження темпу просування. Це пояснюється тим, що будь-якій людині подобається робити те, що у неї виходить, де вона відчуває просування. При використанні корекційного методу учня, навпаки, змушують робити те, що у нього не виходить. Його «ламають», «переробляють».

Адаптивний підхід до забезпечення розвитку індивідуальних ресурсів прямо протилежний корекційному: повинні бути створені такі умови організації діяльності учнів, які дозволять використовувати найбільш розвинуті ресурси учнів. При цьому здійснюється їх подальший розвиток, а учні в таких умовах постійно відчувають власне просування, у них з'являється позитивна мотивація, зникає страх неуспіху, зростає самооцінка. Учні виявляють більшу активність і самостійність. Крім того, оскільки індивідуальні ресурси являють собою систему, складові якої не є абсолютно незалежними, розвиток одних компонентів неминуче тягне за собою розвиток інших. Таким чином, вплив на слабозвинені компоненти все ж має місце, але він є опосередкованим, ненав'язливим, відбувається в більш комфортних психологічних умовах, а тому є більш ефективним, ніж безпосередній вплив корекційним методом. Це твердження здається парадоксальним тільки на перший погляд. У синергетиці непропорційність результату силі впливу є однією з аксіом.

Таким чином, з погляду ресурсного підходу єдино прийнятним є адаптивний підхід до забезпечення розвитку. Оскільки індивідуальні способи навчальної роботи є в нашому розумінні одним з видів індивідуальних психологічних ресурсів, то їх розвиток передбачає ефективне задіяння ресурсів попереднього рівня (базових ресурсів) і

використання зовнішніх ресурсів з опорою на базові ресурси учня. Ефективне залучення базових ресурсів індивідуальних способів навчальної роботи учнів може сприяти досягненню успіху кожним учнем. Досвід успішного здійснення діяльності, своєю чергою, призводить до появи позитивної мотивації; навчання стає психологічно комфортним, унаслідок чого створюються сприятливі умови для розвитку індивідуальних способів навчальної роботи.

Можливість залучення базових ресурсів може бути реалізовано двома способами:

1. Організація навчального заняття «для всіх учнів», за якої задіяння індивідуальних базових ресурсів здійснюється за рахунок різноманітності, варіативності видів діяльності, форм роботи, дидактичних матеріалів, способів подання навчальної інформації, способів контролю тощо. Така організація не гарантує можливості задіяння індивідуальних ресурсів кожного учня на кожному етапі навчального заняття, однак дозволяє знизити «ступінь ризику» для всіх учнів, оскільки кожен з них виявляється втягнутим у «ресурсні» і «нересурсні» види діяльності і приблизно рівною мірою. «Ресурсними» називають такі види діяльності, для здійснення яких в учня є всі необхідні ресурси.

2. Організація навчального заняття «для кожного учня», за якої здійснюється підбір видів діяльності, форм, методів, оптимальних для кожного учня і забезпечують можливість задіяння його базових ресурсів протягом всього навчального заняття. Такий спосіб організації навчального заняття передбачає активну участь учнів не тільки в його проведенні, а й в проектуванні.

Другий спосіб найбільш відповідний ресурсному підходу. Реалізація цього способу можлива тільки в тому випадку, якщо вчитель володіє інформацією про рівень розвитку індивідуальних способів навчальної роботи учнів і відповідних їм базових ресурсів, а також ефективно застосовує цю інформацію під час проектування і реалізації навчальних занять. Обрано таку стратегію забезпечення розвитку індивідуальних способів навчальної роботи школярів в освітньому процесі:

— виявити рівень розвитку індивідуальних способів навчальної діяльності учнів, щоб визначити їх реальні можливості в організації власної навчальної роботи на найближчу перспективу;

— наділити «повним спектром суб'єктних повноважень» тих учнів з високим і достатнім рівнем розвитку індивідуальних способів навчальної роботи, які готові здійснювати навчальну роботу самостійно;

— забезпечити вільну взаємодію учнів у процесі навчальної роботи;

— надати «адресну допомогу» в організації навчальної роботи саме тим учням, які її потребують;

— за допомогою ефективного використання базових ресурсів учнів, активізації емоційного й оцінного ставлення до власної навчально-виховної роботи засобами рефлексії поступово «перевести» їх індивідуальні способи навчальної роботи на новий рівень розвитку.

Очевидно, що реалізація даної стратегії вимагає спеціальної організаційної структури навчального заняття, що дозволяє учням реалізувати суб'єктну позицію, спеціального структурування змісту, спеціального конструювання навчального матеріалу, що дозволяє обирати способи його опрацювання, а також використання принципово іншої системи оцінювання, ніж та, що існує на практиці.

Сказане вище дозволяє визначити такі педагогічні умови організації освітнього процесу на основі ресурсного підходу.

1. Побудова організаційної структури освітнього процесу, спрямованої на реалізацію суб'єктної позиції учнів.

2. Структурування змісту, що дозволяє школярам вивчати його в різному темпі і на різному рівні складності.

3. Конструювання навчального матеріалу, що забезпечує можливість вибору способів його опрацювання.

4. Ефективне залучення учнями базових індивідуальних ресурсів.

5. Використання системи оцінювання, яка орієнтована на облік змін, що відбуваються в суб'єктному досвіді учнів.

6. Активізація емоційно-ціннісного і оцінного ставлення учнів до власної діяльності засобами рефлексії.

Слід зауважити, що всі зазначені нами педагогічні умови є взаємопов'язаними і взаємообумовленими. Розглянемо їх зміст.

Ефективне використання та розвиток індивідуальних способів навчальної діяльності учня можливе тільки в тому випадку, якщо учень є суб'єктом освітнього процесу. Як зазначає С. М. Годнік, якщо учень — суб'єкт освітнього процесу, то його свідомість, цілі, активність спрямовані на співучасть у даному процесі, на його вдосконалення [1, с. 234]. Тому однією з найважливіших умов є побудова організаційної структури освітнього процесу, спрямованої на реалізацію суб'єктної позиції учнів.

На необхідність реалізації суб'єктної позиції учнів в освітньому процесі вказують багато дослідників, проте на практиці суб'єктна позиція учнів часто тільки декларується, оскільки сформована організаційна структура навчальних занять у школі надає небагато можливостей для її прояву. Як зазначає Л. Клінберг, «учень є суб'єктом процесу засвоєння такою мірою, у якій він робить його під керівництвом учителя» [4, с. 66]. Погоджуючись із даним твердженням, під суб'єктною позицією учня ми розуміємо ступінь потреби учня в керівництві з боку вчителя. Г. Щукіна виокремлює три основні позиції учня в навчанні (які можна інтерпретувати як три рівні в прояві суб'єктної позиції): виконавська, активна і позиція суб'єкта, а також вказує на те, що зміна характеру діяльності істотно впливає на зміну позиції учня [7]. А. Реан також виділяє три рівня в ступені прояву суб'єктної позиції: «автономний», «залежний» і «невизначений». «Автономні» учні виявляють у навчальній діяльності такі якості, як наполегливість, цілеспрямованість, самоконтроль, упевненість у собі, схильність до самостійного виконання роботи і т. п. Для «залежних» учнів характерним є те, що ці якості у них майже не виявляються, а їх навчальна діяльність пов'язана переважно з опорою на вказівки з боку вчителя, з орієнтацією на поради, підказки. До «невизначеного» типу автор відносить учнів, у діяльності яких однаковою мірою присутні ознаки як «автономної», так і «залежної» поведінки. А. Реан вказує на необхідність адекватного вибору способів педагогічної взаємодії з учнями, залежно від ступеня вираженості у них суб'єктної позиції. Так, застосування відносно учня залежного типу стратегії «поширеної опіки» може виявитися ефективним способом педагогічної взаємодії, сприятиме успішному виконанню навчальної роботи. Щодо учнів «автономного» типу підхід, заснований на поетапній регламентації (у тому числі і контролі) діяльності, постійної «видачі» порад, вказівок, підказок, є не тільки неефективним, але, швидше за все, буде мати явні негативні наслідки. Автор також зазначає, що і для «залежних» учнів взаємодія за типом «поширеної опіки» слід використовувати лише як тимчасовий захід, постійно думаючи про переведення учня з рівня «залежності» на рівень «автономності» [5, с. 356–357].

Поділяючи точку зору А. Реана, можна зробити висновок, що необхідний пошук такої організаційної структури навчального заняття, яка, по-перше, дозволить учневі проявляти суб'єктну позицію в процесі здійснення навчальної роботи тією мірою, у якій він здатний її проявляти «тут і зараз», а по-друге, сприятиме її зміні. Тільки в тому

випадку, коли учень має можливість самостійно ставити завдання, планувати, організувати і контролювати процес власної навчальної роботи та реалізує цю можливість, будуть найбільш ефективно розвиватися індивідуальні способи її здійснення. Своєю чергу, розвиток індивідуальних способів навчальної роботи може сприяти підвищенню рівня суб'єктності учнів.

Тісно взаємопов'язаною з необхідністю забезпечення суб'єктної позиції учнів є друга розглянута нами умова: структурування змісту навчального предмета, що дозволяє школярам вивчати його в різному темпі і на різному рівні складності. Дана умова забезпечує реалізацію суб'єктної позиції учнів на рівні змісту навчального предмета.

Структурування змісту є невід'ємною частиною роботи щодо забезпечення індивідуальної траєкторії розвитку учнів. Ефективність залучення і розвиток індивідуальних ресурсів передбачає забезпечення можливості для кожного учня вивчати матеріал на тому рівні, який для нього можливий і бажаний. На перший погляд обсяг змісту навчального матеріалу не є безпосередньо пов'язаним з індивідуальними способами навчальної роботи. Однак різний рівень розвитку індивідуальних способів навчальної роботи (та інших індивідуальних психологічних ресурсів) зумовлює різний темп роботи, різний рівень можливостей і потреб в освоєнні навчального матеріалу. Так, деякі учні можуть вивчати матеріал тільки в рамках обов'язкової програми. Інші, навпаки, не бажають обмежуватися обов'язковою програмою і хотіли б мати можливість вивчати додаткові розділи. Це передбачає використання різних навчальних планів для учнів одного класу і відповідну побудову змісту, яка дозволяє учням вивчати його в тому темпі, на такому рівні складності і в такій кількості, яка відповідає їхнім індивідуальним ресурсам.

Третя розглянута нами умова — конструювання навчального матеріалу, що забезпечує можливість вибору способів його виконання — сприяє прояву суб'єктної позиції учнів на рівні конкретного навчального матеріалу. Навчальні завдання (тексти, завдання, вправи) повинні бути сконструйовані таким чином, щоб їх можна було виконати різними способами. У цьому випадку кожен учень може вибрати спосіб, найбільш зручний для себе, що відповідає його базовим ресурсам. У тексті самих навчальних матеріалів може міститися інформація про можливі способи їх опрацювання, а також інформація, що спонукає учнів до пошуку найбільш зручного для себе шляху вирішення [8].

Четверта умова — ефективне задіяння учнями базових індивідуальних ресурсів — передбачає, по-перше, їх актуалізацію, а по-друге, використання таких форм і методів навчальної роботи, які забезпечать можливість їх залучення. Актуалізація базових ресурсів передбачає надання допомоги учням в усвідомленні ними тих наявних у них психологічних властивостей, які можуть забезпечити досягнення успіху в навчальній роботі. Як зазначає Л. Ллойд, «майже всі без винятку учні народилися, маючи все те, що їм потрібно, для того, щоб вчитися, рости і розвиватися в здібну, ефективну людину. Можливо, ці ресурси не стали поки очевидними, або, може бути, вони ще не застосовувалися в школі, але вони є» [2, с. 142]. Необхідним, але недостатнім засобом у цьому випадку є діагностика базових ресурсів, виконувана вчителем. Після її проведення важливо обговорити результати з самими учнями, при цьому учні повинні спробувати знайти підтвердження або спростування результатів діагностики у власному досвіді.

Ефективне використання базових ресурсів передбачає не тільки їх задіяння учнями, а й уважне ставлення до них з боку вчителя. Цьому сприяє наступна, п'ята умова: використання системи оцінювання, яка орієнтована на облік змін, що відбу-

ваються в суб'єктному досвіді учнів. Традиційна система оцінювання орієнтована не на облік змін у суб'єктному досвіді, а на відповідність рівня знань, умінь і навичок учнів певним вимогам. При її використанні не враховуються відмінності в індивідуальних ресурсах учнів, проте враховуються відмінності в їх досягненнях. Унаслідок цього багато учнів приречені на постійний неуспіх, бо поруч із ними завжди є хтось, хто впорався із завданням краще або швидше. У таких учнів формується негативна мотивація, занижена самооцінка і відсутність будь-якого бажання бути присутніми на уроці, не кажучи вже про те, щоб бути суб'єктом навчальної роботи. Оцінка процесуальної сторони роботи вимагає принципово інших підходів до аналізу навчальних досягнень кожного учня. Для цього учитель повинен мати у своєму розпорядженні спеціальні дидактичні матеріали, що дозволяють фіксувати процес навчальної діяльності, аналізувати помилки, яких припускаються учні, коригувати їх безпосередньо під час роботи, тобто виявляти і оцінювати сам процес. У цих умовах оцінка виконує діагностичну і прогнозируючу функцію, а не лише фіксує результати роботи учня. Як зазначає І. Якиманська, учень має відчувати, що вчитель цікавиться процесом його роботи, відповідно його оцінює, але жодної оцінки не ставить, допомагає виявити сильні і слабкі сторони його роботи, намічає спільно з учнем шляхи її корекції. Оцінка повинна бути лише підсумком усієї напруженої роботи учня, яка в процесі її здійснення багато разів оцінюється і коригується. При цьому вчитель отримує можливість оцінювати учня порівняно із самим собою, виявляти динаміку його змін від уроку до уроку [9, с. 96]. Розглянута система оцінювання потребує доброзичливої обстановки на уроці, атмосфери справжнього співробітництва.

І, нарешті, шостою умовою організації освітнього процесу є активізація емоційного й оцінного ставлення учнів до процесу власної самостійної діяльності засобами рефлексії. «Адресатом» впливу даної умови є безпосередньо індивідуальні способи навчальної роботи, але впливу не безпосереднього, а опосередкованого, що здійснюється шляхом спонукання учнів до рефлексії.

Різні аспекти рефлексії вивчені багатьма авторами (Т. Давиденко, Ю. Кулюткин, І. Ладенко, Т. Соковитий, С. Степанов, Г. Сухобська, Т. Шамова та ін.). Рефлексія (у широкому сенсі цього терміна) включає в себе процеси саме розуміння іншого, осмислення минулого та передбачення майбутнього. Здійснення учнями рефлексії власної навчальної діяльності виконує різні функції: по-перше, забезпечує постійну увагу учнів до процесу навчання та його оцінку, що, зокрема, забезпечує відстеження ними успішності діяльності залежно від використовуваних способів, і сприяє усвідомленому ставленню до вибору способів навчальної роботи в подальшому; по-друге, здійснення рефлексії учнями сприяє прояву емоційного реагування, певного ставлення до процесу і результату своєї роботи. Наявність «емоційного забарвлення» процесу навчальної діяльності сприяє появі ціннісного ставлення до неї, позитивної мотивації, глибокої внутрішньої зацікавленості в роботі. Таким чином, здійснення учнями рефлексії залучає до процесу розвитку всі три компоненти індивідуальних способів навчальної роботи.

Висновки. Розглянуті педагогічні умови організації освітнього процесу передбачають забезпечення розвитку індивідуальних способів навчальної роботи різними засобами: за допомогою певним чином сконструйованого змісту, підбору оптимальних методів і організаційних форм, створення сприятливого психологічного клімату. Крім того, серед розглянутих нами педагогічних умов, можна виокремити змістовні, організаційно-методичні та психологічні умови. Кожна з наведених вище педагогічних умов відповідає тим або іншим положенням ресурсного підходу.

Список літератури / References

1. Годник С. М. Теоретические основы преемственности средней и высшей школы в условиях непрерывного образования : дисс. на соис. уч. степени док. пед. наук. Воронеж, 1990. 250 с.
Godnik, S. M., (1990). *Teoreticheskie osnovyi preemstvennosti srednej i vysshej shkoly v uslovijah nepreryvnogo obrazovanija* [Theoretical basic of continuity of secondary and higher education in the context of continuing education. Thesis PhD in Pedagogic sciences]. Voronezh, 250 p.
2. Гриндер М., Лойд Л. НЛП в педагогике. Исправление школьного конвейера. М. : Институт общегуманитарных исследований, 2001. 312 с.
Grinder, M., Lojd, L., (2001). *NLP v pedagogike. Ispravlenie shkolnogo konvejera* [NLP in pedagogy. Correction of the school pipeline.]. Moscow, Institute of Humanitarian Studies Publ., 312 p.
3. Каплунович И. Я. Гуманизация обучения математике: некоторые подходы. Педагогика. 1999. № 1. С. 44–50.
Kaplunovich, I. Ya. (1999). *Gumanizaciya obucheniya matematike: nekotorye podhody* [The humanization of learning mathematics: some approaches]. *Pedagogika* [Pedagogy], vol. 1, pp. 44–50.
4. Клинберг Л. Проблемы теории обучения. М., 1984. 214 с.
Klinberg, L. (1984). *Problemyi teorii obucheniya* [Learning theory problems]. Moscow, 214 p.
5. Реан А. А., Бордовская Н. В., Розум С. И. Психология и педагогика. СПб.: Питер, 2000. 432 с.
Rean, A. A., Bordovskaya, N. V., Rozum, S. I. (2000). *Psihologiya i pedagogika* [Psychology and pedagogy]. St. Petersburg, Piter Publ., 432 p.
6. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. М., 1986. 590 с.
Frolov, I. T. (ed.) (1986). *Filosofskij slovar* [Philosophical dictionary]. Moscow, 590 p.
7. Щукина Г. И. Роль деятельности в учебном процессе. М., 1986. 140 с.
Shukina, G. I. (1986). *Rol' deyatelnosti v uchebnom processe* [The role of activity in the educational process]. Moscow, 140 p.
8. Юсупов Ф. М. О соотношении вербальной и невербальной составляющей в структуре интеллекта. Психологический журнал. 1995. Т16. № 1. С. 102–106.
Yusupov, F. M. (1995). *O sootnoshenii verbalnoj i neverbalnoj sostavlyayushej v strukture intellekta* [On the ratio of verbal and non-verbal component in the structure of the intellect]. *Psihologicheskij zhurnal* [Psychological Journal.], vol. 16, no. 1, pp. 102–106.
9. Якиманская И. С., Якунина О. С. Личностно-ориентированный урок: планирование и технология проведения. Директор школы. 1998. № 3. С. 65–72.
Yakimanskaya, I. S., Yakunina, O. S. (1998). *Lichnostno-orientirovannyj urok: planirovanie i tehnologiya provedeniya* [Student-oriented lesson: planning and technology]. *Direktor shkoly* [Headmaster], no. 3. pp. 65–72.

Дата надходження рукопису 30.04.2019

Цель. Проанализировать и определить возможности реализации положений ресурсного подхода при осуществлении образовательного процесса в школе. Описать совокупность педагогических условий, позволяющих эффективно осуществлять образовательный процесс в школе на основе реализации положений ресурсного подхода.

Методы. Решение поставленных задач осуществлялось с помощью использования таких методов, как: анализ и обобщение научной и учебно-методической ли-

тературы по проблемам дидактики; системный анализ; сочетание исторического и логического методов в исследовании; выделение подсистем сложных объектов и их системный анализ, цельные, интегральные подходы к исследованию педагогических явлений.

Результаты. Рассмотренные педагогические условия организации образовательного процесса предусматривают обеспечение развития индивидуальных способов учебной работы различными средствами: с помощью определенным образом сконструированного содержания, подбора оптимальных методов и организационных форм, создание благоприятного психологического климата. Таким образом, среди рассмотренных нами педагогических условий можно выделить содержательные, организационно-методические и психологические условия. Кроме того, каждое из приведенных выше педагогических условий соответствует тому или иному принципу ресурсного подхода.

Ключевые слова: ресурсный подход, педагогические условия, индивидуальные способы учебной работы.

Objective. The objective of the article is to analyze and determine the possibilities of realizing the provisions of the resource approach in the educational process at the school; to describe a set of pedagogical conditions that allow to carry out educational process at school effectively on the principles of implementation of the provisions of the resource approach.

Methods. Solving the tasks is carried out by means of such methods as: analysis and generalization of scientific and educational-methodical literature on didactic problems; system analysis; a combination of historical and logical methods in the study; isolation of subsystems of complex objects and their system analysis, integral, integral approach to the study of pedagogical phenomena.

Results. Nowadays, one of the priority tasks of modern education is to create conditions for the development of the individuality, which necessitates the search for new approaches to the organization of the educational process, which emphasize the various aspects of the development of individuality. As such an approach in the article is considered a resource approach, according to which, when organizing the educational process, it is necessary to take into account the individual resources of those who learn, where the understanding refers to their identification, effective use and provision of conditions for their development.

The considered pedagogical conditions of the organization of educational process provide for the development of individual methods of educational work by various means: with the help of a certainly constructed content, the selection of optimal methods and organizational forms, the creation of a favorable psychological climate. For this among the pedagogical conditions considered by us it is possible to distinguish content, organizational, methodological and psychological conditions. In addition, each of the above mentioned pedagogical conditions corresponds to one or another principle of the resource approach.

Key words: resource approach, pedagogical conditions, individual methods of learning.