

УДК 37.014.5

**Козляковський П.А.**, Миколаївський державний гуманітарний університет ім. Петра Могили

## **Психологічні відмінності традиційної й інноваційної стратегій організації освіти**

*За допомогою порівняльного аналізу висвітлено переваги інноваційної стратегії освіти над традиційною стратегією.*

*Innovation strategy of for ming of education has more advantage then traditional strategy. It is explained by compeering.*



**Козляковський Петро Андрійович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи, педагогіки та психології Миколаївського державного гуманітарного університету ім. Петра Могили. Коло наукових інтересів – проблеми психодіагностики, пізнавальної сфери особистості.

На сьогоднішній день співіснують *дві стратегії* управління навчально-виховним процесом і в середній, і у вищій школі. Перша слідує традиційному, нормативному укладові організації освіти, властивому індустріальній епосі. Друга почала складатися разом зі зміною соціального запиту до особистості, до її ролі в суспільному розвитку, що з'явилась в постіндустріальному інформатизованому суспільстві. Саме цей другий тип управління, який поклав в основу організації освіти цінність особистості всіх його учасників і став визначати інноваційну стратегію. І хоча не можна абсолютизувати розходження цих двох стратегій управління в реальному освітньому процесі, однак у своїй тенденції вони визначають *кардинальні відмінності* “соціальної ситуації розвитку особистості”, що складається у середині кожного типу організації освіти.

Культура інноваційної освіти припускає – усупереч ззовні заданому, директивно обумовленому управлінню навчально-виховного процесу – його усвідомлену системну реорганізацію.

**Першим компонентом** цієї реорганізації виступає сама особистість педагога, викладача (як керівника й організатора освіти). Змінюється її позиція у відношенні до студента, до самого себе. Педагог тут не тільки носій предметно-дисциплінарних знань, інформації, зберігач норм і традицій, але і помічник становлення і розвитку учня, що поважає в ньому особистість незалежно від міри його залучення до знання, міри його розуміння або нерозуміння. Змінюється характер керування учнем та впливу на нього. Позиція авторитарної влади, право старшого і сильного втрачаються, замість устанавлюється позиція демократичних взаємодій, співробітництва, допомоги, натхнення, увага до позиції й ініціативи студента, до росту його особистості. Змінюється і позиція особистості студента, яка центрується не на результатах засвоєння знань та отриманої оцінки, а на активній взаємодії з викладачем, учня з учнем або студента зі студентом.

**Другий компонент** – зміна функцій та складова знань, які засвоюються у вузі, і способів організації процесу їхнього засвоєння. Знання в наш час, ставши “третьою соціальною силою” після багатства (грошей) і влади (О. Тоффлер), дають людині можливість зайняти місце в сучасній культурі і цивілізації, лише будучи представленими в душі сучасного інформатизованого суспільства – як системні, міждисциплінарні, уза-

гальнені. Процес їхнього засвоєння перестає носити характер рутинного заучування, репродукції, а організується в різноманітних формах пошукової, конструктивної розумової діяльності як продуктивний творчий процес.

**Третій компонент** рішуче висування на перший план соціальної природи будь-якого навчання та розвитку особистості, з яким пов'язана орієнтація не на індивідуальні, а на групові форми навчання, спільна діяльність, різноманітність форм взаємодій, міжособистісних відношень та спілкування, на природне вирощування індивідуальності з “колективного суб'єкта”, багатого радістю повсякденної співпраці та співтворчості.

**Четвертий компонент** пов'язаний з відмовленням від репресивної, пригнічувальної, деструктивної ролі контролю й оцінок, зі зміною критеріїв оцінювання ефективності навчання і виховання. Насамперед, це відмова від оцінки, у якій переважно фіксується досягнута студентом відповідність заданому зразку дії та поведінки і карається будь-яке відхилення від зразка. Оцінка “за подібність”, за відповідність здатна культивувати лише конформізм, відсутність індивідуальності. Крім того, контроль, оцінка, право на які повністю належить викладачеві, не формує адекватних самосвідомість і самооцінку, без чого у студентів не створюються внутрішня воля і психологічна стійкість у ситуаціях, які вимагає самоактуалізації й ініціативи.

Звичайно, виділивши лише чотири з багатьох істотних аспектів реорганізації типу управління навчальною ситуацією, найбільш вагомим для стратегії інноваційного навчання, ми ще далекі від її повної характеристики. Тому вірніше представити весь або хоча б більш повний спектр психологічно значущих компонентів, що дозволяють судити про масштаб системної реорганізації навчально-виховного процесу в ситуації інноваційного в порівнянні з традиційним навчанням.

Наведений у таблиці матеріал дозволяє більш розгорнуто порівняти психологічні особливості управління освітніми ситуаціями при різних підходах до їхньої організації. Ця таблиця одночасно дозволяє усвідомити і ті труднощі, з якими зустрічаються і викладачі, і практичні психологи при проектуванні моделі ситуації, що реалізує цінності інноваційної стратегії освіти.

Наведені у таблиці психологічні відмінності в типах управління “соціальною ситуацією роз-

Порівняльні особливості стратегії традиційного й інноваційного навчання		
Параметри навчальної системи	Традиційне навчання	Інноваційне навчання
Одиниця управління	Навчально-виховний процес розглядається як взаємозв'язок двох автономних діяльностей: навчаюча викладача й навчально-пізнавальна студента; студенти виступають як <i>об'єкти</i> управління, як виконавці планів педагога	Одиницею управління є <i>цілісна навчально-виховна ситуація</i> у взаємозв'язку з пізнавальною діяльністю з різноманітними формами взаємодії між всіма учасниками, що змінюються на різних етапах засвоєння змісту діяльності з метою підтримки високого рівня мотивації й активності студентів; студенти виступають як <i>суб'єкти</i> навчання, спілкування, організації, що співпрацюють з викладачем
Цілі	Засвоєння предметно-дисциплінарних знань	Розвиток особистості і різноманітних форм мислення кожного студента у процесі засвоєння знань
Рольові позиції викладача і стиль керівництва	Предметно орієнтована позиція, переважає функція інформаційно-контролююча (студент як пізнаючий "когнітивний" індивід). Стиль авторитарно-директивний, репресивний, ініціатива студентів частіше карається, ніж заохочується	Особистісно орієнтована позиція, переважають організаційна і стимулююча функції (студент як цілісна особистість, що взаємодіє з всіма учасниками процесу навчання). Стиль демократичний, що заохочує, ініціатива студентів підтримується
Мотиваційно-сміслові установи викладача	Анонімність, закритість особистості, загальна індивідуальна підзвітність, незаперечність вимог, ігнорування особистого досвіду студентів	Відкритість особистості педагога, установка на солідарність, спільну діяльність, індивідуальну допомогу, участь кожного студента у постановці мети, висуванні завдань, прийнятті рішень
Характер організації навчально-пізнавальної діяльності	Переважають репродуктивні завдання, дії за зразком, вправи в заданих способах рішення. Оволодіння виконавчим оперативно-технічним видом діяльності випереджає зміст і цілеположення. Тренування у виконанні окремих елементів передують розумінню задуму і змісту діяльності, ховаючи її системну організацію. Система завдань будується на логіці ззовні заданих цілей, не стимулюючи самостійність цілеутворення і пошук способів рішення. Завдання розраховані на диференціацію рівнів індивідуальної обдарованості студентів, закріплюючи індивідуальні розходження у рамках уже досягнутого студентом	На перший план висуваються творчі і продуктивні завдання, що визначають сенси і мотиви виховних завдань. "Занурення" у цілісну систему діяльності передусь розчленованому орієнтуванню й відробці окремих елементів і операцій. Формування змістів і цілей пізнавальної діяльності випереджає тренування в способах досягнення результатів. Синтез передусь аналізові, полегшуючи усвідомленість системи освоюваних дій. Завдання іде у логіку зростаючих креативностей, соціальної значимості, культурній повноцінності отриманого результату, спонукаючи до самоорганізації системи пізнавальної діяльності, до висування нових цілей, до зміни смислових установок. Завдання розширюють зону перспективного розвитку для всіх, хто навчається

<p>Форми взаємодій</p>	<p>Задані викладачем цілі і плани їхнього досягнення визначають виконавчий стиль індивідуальної навчальної роботи. Провідна форма навчальних взаємодій – наслідування, імітація, слідування зразкам. Позиція відомого закріплена за студентом протягом усього навчання. Одноманітність соціальних і міжособистісних взаємодій. Високий рівень конфліктності й агресивності протягом усього навчання, неминуче посилення ворожості і відчуженості між викладачем і студентом</p>	<p>Цілі і задачі розробляються і приймаються спільно. Процес їхнього досягнення організується як спільна діяльність. Різноманіття взаємодій, що допомагають актуалізувати особистісний досвід кожного студента. На кожному етапі освоєння нового досвіду провідною стає форма взаємодії, що зберігає високий рівень активності кожного студента. Освоєння різних позицій і ролей особистості в системі навчальних і міжособистісних взаємодій (співучасника, партнера, керівника, помічника)</p>
<p>Форми відносин</p>	<p>Суперництво переважає над співробітництвом</p>	<p>Різноманіття, динаміка становлення і розвитку внутрішніх – і міжособистісних ділових, і міжгрупових відносин, зниження конфліктності в міру росту рівня взаємодій, посилення емпатії у відношенні один до одного та до педагога. Співробітництво витісняє суперництво, антагонізм виживається солідарністю</p>
<p>Контроль і оцінка</p>	<p>Переважає зовнішній поопераційний контроль у рамках жорстоко заданих правил. Самоконтроль відрізняється ригідністю і ситуативністю. Заохочується суперництво в боротьбі за кращу оцінку. Мотивація здійснюється за рахунок “чекання вироку” – оцінки викладача. Навчальна робота виконується, щоб уникнути покарання, втрати престижу, а не в інтересах пізнання й особистісного внеску в нього. Переважає оцінка результату з боку викладача, формі заохочення одноманітні, страх перед покаранням потаємно оцінкою – провідна емоційна складова навчання</p>	<p>Переважає взаємо- і самоконтроль у рамках загальних, розділених групою цінностей та смислів. Внутрішній контроль швидко формується у відношенні всієї поведінки у широких рамках прийнятих особистістю цінностей. Переважає взаємо – і самооцінка в групах студентів, спрямованих до соціально і особисто значимим цілям і зацікавлених досягненням продуктивного результату. Залучаються різноманітні форми актуалізації для заохочення досягнутого, посилення публічного визнання досягнень, створення позитивного емоційного настрою в навчально-виховній ситуації і самопочуття переможи</p>
<p>Мотиваційно-сміслові позиції студентів</p>	<p>Відчуження від навчальних цінностей і завдань, відраза до навчання, звуження спектра пізнавальних мотивів, відокремлення життєво значимих цінностей і сенсів від власне навчально-пізнавальних. Внутрішній психологічний відхід від ситуації навчання</p>	<p>Посилення, ампліфікація змістів навчання за допомогою співтворчості і співробітництва. Збагачення мотивів навчання, пізнання, розширення мотиваційної сфери особистості, поява мотивів творчої діяльності, інтелектуального співробітництва, продуктивних взаємодій, самоактуалізації, затвердження гідності особистості</p>

витку особистості” у процесі навчання допомагають намітити більш чітку перспективу системної реорганізації освіти викладачів, що могла б вплинути не тільки на їх професійне удосконалення, але й на весь процес особистісного розвитку [1; 2].

Як показують дослідження [2; 3 ; 4; 5], психологічно найбільш складним у цьому переході від традиційного до інноваційного навчання виявляється процес освоєння викладачами нового типу управління – системного управління цілісною ситуацією, що припускає насамперед зміну власної особистісної позиції і ролі в навчальній ситуації, перебудови внутрішньої картини цієї ситуації. Перехід від директивного, адміністративно-командного управління окремими заходами, окремими аспектами навчання студентів до організації цілісної ситуації у всій повноті

її параметрів, у режимі спільної діяльності, а потім і партнерства з учасниками не може відбуватися спонтанно, мимовільно. Тут необхідні зусилля, спрямовані на навчання, виховання ще на студентській лавці самих організаторів утворення – викладачів.

### Література

1. Беренгер А.Т. Специфика учебно-воспитательного процесса на начальном этапе обучения студентов в высшей школе: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1989.
2. Бодаев А.А. Личность и общение. – М., 1983.
3. Ляудис В.Я. Инновационное обучение и наука. – М., 1992.
4. Мацуїлова Е.И. Формирование конструктивно-проектировочной деятельности педагогов инновационной школы. – М., 1992.
5. Панюшкин В.П. Два подхода к обучению школьников программированию на ЭВМ // Психолого-педагогические и психофизиологические проблемы компьютерного обучения. – М., 1985.

Надійшла до редколегії 14.10.2002 р.