

Тема: Загальні засади вивчення сучасних інноваційних форм викладання політологічних дисциплін.

У сучасній педагогіці об'єктивно існують декілька підходів, як: особистісно орієнтований, креативний, антропологічний, культурологічний, соціологічний, інформаційний, цілісний (холізм) і технологічний. Дані підходи не позбавлені недоліків, на яких акцентуємо увагу.

У центрі особистісно орієнтованого підходу є особистість, розуміння якої педагогіка запозичує з психології. Цінність особистості визначає орієнтацію дослідника на вироблення відповідних технологій і методик навчання. Здебільшого, далі консервативного лозунгового опису цінності особистості справа не йде, вироблені технології і методики навчання кардинально не змінюють форми і змісту. Це значною мірою викликано відсутністю категоріальних відмінностей понять «людина» й «особистість» та схеми, що визначає місце людини чи особистості стосовно інших елементів педагогічної системи – суспільства, діяльності, тощо [8].

Креативний підхід явно перебільшує значення психологічних методів дослідження взаємопов'язаних феноменів – творчості й особистості; практично не враховує логічні й технологічні аспекти їх інтеграції; ґрунтується на інтуїтивних особистісно орієнтованих уявленнях.

В антропологічному підході (головним об'єктом є людина, особистість, культура) об'єкт дослідження дуже широкий і невизначений, відсутня логічна система; на практиці цей підхід зводиться до особистісно орієнтованої освіти чи врахування етнологічних і етнографічних факторів.

Культурологічний підхід (цінністю є культура) часто редукує уявлення про культуру до норм поведінки людини, знижуючи роль знань; оскільки об'єкт «культура» онтологічно не визначений і розмитий, кожний дослідник формує уявлення про цей феномен на свій розсуд; до діалогу культур найчастіше звертаються автори змісту освіти (для прикладу, підручників історії).

Соціологічний підхід розглядає педагогічні явища лише з позицій суспільних потреб соціуму; методи і засоби дослідження транслюються з соціології в педагогіку в «чистому» вигляді; особистісні й педагогічні аспекти розглядаються залежно від поглядів щодо того, яким має бути суспільство.

Інформаційний підхід (розглядає зміст як базовий визначальний компонент технологічної і педагогічної системи) спрямований на вдосконалення засобів засвоєння інформаційного потоку та комунікативних технологій; відсутня схема співвідношення інформації, знань і змісту освіти; на першому плані не психологічні, а логічні й мисленні засоби, що явно гальмує поширення підходу в педагогіці.

Холізм (від грецьк. *holos* – цілий, цілісний) є найбільш інтегрованим сучасним підходом, який розглядає систему як комплекс матеріальних компонентів і структур. Тут рівень рефлексії високий, але він часто зводиться до механіцизму і структуралізму, наближений до методологічного осмислення наукової педагогічної дійсності, розвивається в межах філософії освіти [8].

Технологічний підхід (системотворчим елементом є технологія, за допомогою якої здійснюється взаємодія педагога і студентів) довгий час сприймався як технократичний, часто замі-

нюючи методики навчання; лише зараз оцінюється як важливий і необхідний закономірний методичний компонент всієї педагогічної системи; знаходиться на етапі формування і накопичення окремих предметних і глобальних технологій; рефлексивна складова цього підходу є незначною, спостерігається запозичення методологічних уявлень про системні й інформаційні технології.

Основою одного з перетворюючих рухів, названого технологією розвиваючої освіти, є концепція Д. Б. Ельконіна, який зазначав: «у радянській дитячій психології проблема навчання і розвитку виникала двічі. Першого разу – на початку 30-х років, вдруге – у даний час. І щоразу тоді, коли перед нашою школою і суспільством поставали нові й великі завдання» [16, с. 38]. Згадаємо: у 30-і роки завданням були колективізація та індустріалізація; тепер – науково-технічна революція. Звідси бачимо сумнівність такого підходу до освіти людини.

Розвиток теоретичного, наукового мислення (необхідного в епоху НТР) розглядається прихильниками технології розвиваючого навчання як найвища освітня цінність. Однак безплідність такого мислення у педагогіці (вихованні дітей), ширше – у стосунках людина-природа, людина-людина, які складають життєву основу суспільства, можна вважати на даний момент емпіричним фактом.

Через систему освіти проходить все населення країни і тому, не помічаючи вузькості завдань (як це має місце в концепції розвиваючої освіти), у випадку впровадження у широкому масштабі, може привести в майбутньому до непередбачуваних соціальних наслідків. Теорія розвитку з'явилась тоді, коли у суспільстві висувались утопічні цілі. Якщо придивитися до способу

мислення, що лежить в основі такого утопічного планування дійсності, то побачимо якісне споріднення цього способу мислення, до якого прагне розвиваюча освіта.

1.4. Сучасні психологічно орієнтовані моделі освіти

У межах психології розвитку спостерігається строкатість концептуальних підходів. Ось лише деякі з них: ранні концепції розвитку Дж. Локка і Ж. Руссо; теорія дозрівання А. Гезела; етологічна теорія в декількох варіантах (К. Лоренц, Н. Тинберген, Дж. Боулбі); психолого-педагогічна теорія М. Монтесорі; організаційна теорія Г. Вернера; теорія когнітивного розвитку Ж. Піаже; теорія морального розвитку Л. Колберга; умовно-рефлекторна теорія (І. Павлов, Дж. Уотсон, Б. Скіннер); теорія соціального навчання А. Бандури; культурно-історична теорія Л. Виготського; психоаналітична теорія З. Фрейда; стадіальна теорія Е. Еріксона; теорія аутизму Б. Беттельгейма; теорія розвитку дитячого досвіду Е. Шехтеля; теорія підліткового періоду К. Юнга; теорія лінгвістичного розвитку Н. Хомського; теорія розвитку в гуманістичній психології; діяльнісний підхід до розвитку (Запорожець А. В., Леонтьєв О. М., Рубінштейн С. Л.); теорія поетапного формування розумових дій (Гальперін П. Я.); теорія системогенезу; екологічна теорія Дж. Гібсона; теорія динамічних систем. Цей перелік можна продовжувати. Зрозуміло, що така велика кількість і різноманітність теорій, що стосуються однієї спільної проблеми, говорить швидше про слабкість, а не про силу кожної із них.

На сучасному етапі перед вищою освітою гостро стоїть проблема «чому і як вчити», адже сучасні потреби життя висвітлили в цій проблемі нові грані. Дуже часто виникає запитання: як, навчаючи, гарантувати студенту можливість вільно й конструк-

тивно інтелектуально самовдосконалюватись, враховуючи своєрідний склад його розуму, адже викладач контролює навчальну діяльність студентів через створення специфічних умов освітнього середовища, залучає їх до обов'язкових норм людського пізнання?

Формуючи у студента «систему глибоких і міцних знань», «вміння розв'язувати задачі», «розумові дії з наперед заданими якостями», «наукові поняття» тощо, викладачі визначають межі інтелектуальної свободи особистості студента. З іншого боку, якщо студенту надати повну свободу дій і вільно змінювати зміст навчальних занять, то можна перетворити студента в інтелектуального споживача, нездатного напружено й продуктивно інтелектуально працювати.

Існуюче розмаїття ідей щодо навчання й виховання особистості в умовах сучасної освіти зводиться до того, що форми освіти мають перебудовуватися у відповідність з психологією учня чи студента, його інтересами й правами. Серед психологічно орієнтованих методичних моделей є такі, розробки яких були застосовані на практиці навчання. Виділяються декілька методичних моделей, побудованих з урахуванням психологічних механізмів розвитку студентів: вільна, особистісна, розвиваюча, активізуюча, формуюча, збагачуюча моделі.

У «вільній моделі» максимально враховується внутрішня ініціатива студента. Навіть, якщо викладач допомагає студенту, він сам визначає інтенсивність і тривалість своїх навчальних занять, вільно планує свій час, самостійно вибирає засоби навчання. Жорстка система педагогічного впливу при цьому відсутня. Необхідною є, ґрунтуючись на працях Р. Штайнера,

В. С. Біблера, Ф. Г. Кумбе, Ч. Сільбермана, С. Ю. Курганова та інших, імпровізація студентів і викладачів стосовно мети й технологій навчання. Головним психологічним елементом даної моделі є «свобода індивідуального вибору».

Л. В. Занков, М. В. Зверєва, І. І. Арчинська, І. В. Нечаєва, І. Д. Бех, О. Я. Савченко та інші є прихильниками «особистісної моделі», головним психологічним елементом якої є «цілісний особистісний ріст». Метою є комплексний розвиток пізнавальних, емоційно-вольових, моральних, естетичних можливостей учня чи студента. Для викладача важливим є створення умов для вияву індивідуальних здібностей як слабких, так і сильних студентів з хорошою успішністю. Викладач створює на заняттях атмосферу довіри, навчальний процес є варіативним.

У розвиваючій моделі у центрі уваги педагога перебуває перебудова навчальної діяльності учня чи студента як на рівні змісту, так і на рівні технології з тим, щоб забезпечити появу певних нових психологічних якостей: теоретичного мислення, рефлексії, самостійності у розв'язуванні різних навчальних задач тощо. Так, основний зміст навчальної діяльності складають теоретичні знання, студент отримує нові засоби навчальної діяльності (наприклад, знакові моделі, які вказують на загальний принцип існування явища), при цьому змінюється характер навчальної активності студента (наприклад, студенти здійснюють пошукову діяльність, працюють у режимі активного діалогу тощо). У розвиваючій моделі головним психологічним елементом, як відзначають у своїх працях Д. Б. Ельконін, В. В. Давидов, А. З. Зак, В. В. Репкін, С. Д. Максименко, О. К. Дусавицький та інші, є «способи діяльності».

Активізуюча модель спрямована на підвищення рівня пізна-

вальної активності студентів за рахунок проблемних ситуацій, пізнавальних потреб і інтелектуальних почуттів. Її головний психологічний елемент – «пізнавальний інтерес» (А. М. Матюшкін, М. М. Махмутов, М. Н. Скаткін, Г. І. Щукіна, В. І. Бондар, В. О. Моляко, В. Ф. Моргун та інші).

Формуюча модель передбачає вплив на розвиток студента через цілеспрямоване регулювання процесу засвоєння знань, умінь та навичок. За умови проходження всіх необхідних етапів з урахуванням спеціально організованої викладачем орієнтованої основи дій, можна гарантувати, що знання студентів будуть якісними. Різновидами цієї моделі є програмоване й алгоритмічне навчання. Визначальний психологічний елемент – «розумова діяльність» (П. Я. Гальперін, Н. Ф. Талізїна, І. П. Калюшина, С. І. Шапіро, Н. Л. Коломінський, Ю. З. Гільбух та інші).

Збагачуюча модель навчання, запропонована М. О. Холодною, головним елементом вважає «індивідуальний ментальний досвід». Кожен студент «заповнений» своїм ментальним досвідом, тобто має стартовий інтелектуальний капітал. Тобто, у кожного студента є індивідуальний діапазон можливого зростання його інтелектуальних сил, пов'язаний із збагаченням і ускладненням його розумового (ментального) досвіду і він об'єктивно потребує створення відповідних умов для становлення його інтелектуальних можливостей. Освіта покликана впливати на збагачення індивідуального ментального (розумового) досвіду студентів, зокрема на когнітивні, метакогнітивні та інтенціональні компоненти. Кожен студент має свій діапазон можливого нарощення інтелектуальних сил, тому завданням викладача є надання допомоги засобами індивідуалізації навчальної і поза навчальної діяльності студента.

Головними завданнями навчання в даній моделі вважаються:

1) створення умов для актуалізації наявного ментального досвіду конкретного студента (врахування рівня розуміння наукових і вживаних у побуті понять, своєрідності інтелектуальної саморегуляції й вихідних інтенцій, індивідуального інтелектуального темпу, балансу конвергентних і дивергентних здібностей студента, резервів здатності вчитися, домінуючого пізнавального стилю тощо); 2) створення умов для ускладнення, збагачення й зростання індивідуального ментального досвіду даного студента у максимально можливих межах (формування вміння працювати в режимі взаємного переведення різних модальностей досвіду, розширення репертуару когнітивних схем, диференціація й інтеграція системи індивідуальних значень, утворення понятійних психічних структур, розвиток основних компонентів метакогнітивного й інтенціонального досвіду, стимулювання проявів інтелектуальної активності).

Процес викладання у контексті «збагачуючої моделі» є своєрідною діяльністю викладача, спрямованою не стільки на трансляцію знань і способів пізнання, скільки на «побудову» за допомогою певного навчального матеріалу арсеналу суб'єктивних засобів продуктивного інтелектуального відношення до дійсності. Таким чином, головним завданням освіти в межах «збагачуючої моделі» є допомога людині у створенні свого власного ментального світу. А якщо студент має необхідні інтелектуальні ресурси, то він сам зможе вирішити, над чим і як думати.

Усі вищеназвані моделі утворюють своєрідну ієрархічну драбину залежно від балансу двох складових: рівня свободи суб'єктивного вибору студента і кількості спрямовуючих впливів.

Відповідно, «вільна модель» відповідає критерію «максимум свободи суб'єктивного вибору – мінімум спрямовуючих впливів», а «формуюча модель» – критерію «мінімум свободи суб'єктивного вибору – максимум спрямовуючих впливів».

Кожна з моделей по-своєму впливає на підвищення ефективності навчання, оскільки на першому місці є студент як суб'єкт діяльності й основні педагогічні зусилля спрямовуються на його професійний і особистісний розвиток.