

Класифікація видів навчання

Для усвідомлення широкого розмаїття сучасних психологічних теорій навчання їх можна диференціювати із позиції певних загальних критеріїв. І. О. Зимня пропонує таку загальну класифікацію видів навчання:

1. За критерієм наявності управління освітнім процесом навчання поділяється на:

- традиційне навчання, що не базується на управлінні;
- навчання, що вважає управління основним психолого-педагогічним механізмом, яке забезпечує засвоєння навчального матеріалу (теорія поетапного формування розумових дій, програмоване, алгоритмоване навчання).

2. За критерієм врахування принципу свідомості виділяють види навчання, які різною мірою співвідносять характер освоєння учнем навчального досвіду з його усвідомленням цього процесу. Тут можна виділити дві групи теорій:

- Теорії сугестопедичного напрямку, які базуються на методах занурювання в ситуацію навчання й використання механізмів як активної, так і периферійної зон свідомості (теорія сугестопедичного навчання Г. К. Лозанова, метод активізації резервних можливостей особистості О. Китай-городської та ін.).

- Теорії, які ґрунтуються на принципі свідомості. Залежно від того, що є об'єктом усвідомлення, виділяють види навчання, які описуються:

теорією традиційного навчання, якщо учень усвідомлює тільки правила й засоби дій;

теорією цілеспрямованого формування розумових дій, якщо це — усвідомлення самих дій, підпорядкованих певним правилам;

теорією програмованого й алгоритмованого навчання, якщо передбачається усвідомлення програми, цілісного алгоритму дій;

теорією проблемного навчання, якщо це — усвідомлення проблеми або задачі, для розв'язання якої необхідне освоєння певних способів, прийомів і засобів активності.

3. За критерієм способу організації навчання виділяють навчання з використанням активних форм і методів (проблемних ситуацій, дискусій, ділових та імітаційних ігор) та без них. Це, відповідно, такі види навчання, як проблемне, сугестопедичне, знаково-контекстне навчання (перший випадок) і традиційне, інформаційно-повідомляюче навчання (випадок другий).

За критерієм зв'язку навчання з майбутньою професійною діяльністю, поряд із традиційним навчанням позаконтекстного типу можна виділити і контекстне, або знаково-контекстне навчання.

За критерієм безпосередності (опосередкованості) взаємодії педагога й учнівської аудиторії розрізняють контактний і дистанційний види навчання. До першого виду належать практично всі різновиди сучасних теорій навчання, які передбачають реальну взаємодію педагога й учнів, до другого — форми навчання, які не потребують безпосереднього контакту викладача і учнів, а використовують для передавання навчальної інформації та управління засвоюванням її спеціальні електронні технічні засоби (персональні комп'ютери та комп'ютерну мережу — Інтернет).

За критерієм потенціалу індивідуалізації навчання спеціальну групу становлять теорії проектного, програмованого, модульного й дистанційного навчання. Кожне з них надає всім суб'єктам навчального процесу (як педагогам, так і учням) широкі можливості для індивідуального визначення й модифікації з огляду на сучасні освітні стандарти, необхідного змісту та обсягу навчальних матеріалів, зміни їхніх морально застарілих частин у відповідності з розвитком науки й забезпечує розподіл засвоювання такої навчальної інформації в часі.

7. За критерієм взаємозв'язку освіти й культури концепції можуть бути поділені на:

навчання, яке побудоване на дисциплінарно-предметному принципі (традиційний спосіб організації змісту навчання);

навчання, яке передбачає проекцію образу культури в освіту й формування в учнів проектного способу взаємодії зі світом.

Таблиця

Особливості технології традиційного й інноваційного навчання

Параметр навчальної системи	Вид навчання	
	Традиційне	Інноваційне
Одиниця управління	Навчально-виховний процес розглядається як цілісна взаємозв'язок двох автономних діяльностей: навчальної — вчителя й навчально-пізнавальної — учня. Учні виступають як об'єкти управління, виконавці планів педагога	Одиницею управління є навчально-виховна ситуація у єдності освоєваної діяльності з різноманітними формами взаємодій між усіма учасниками. З метою підтримки високого рівня мотивації активності учнів форми змінюються на різних етапах засвоювання змісту діяльності. Учні виступають

		як суб'єкти навчання, спілкування, організації співробітництва з учителем
Цілі	Засвоювання знань, умінь і навичок дисципліни	Розвиток особистості й різноманітних форм мислення кожного учня або студента в процесі засвоювання знань з предмета
Рольові позиції викладача й стиль управління	Переважає предметозорієнтована позиція (учень як "когнітивний" індивід). Функції педагога — інформаційна, контролююча. Стиль репресивний, авторитарно-директивний. Ініціатива учнів частіше придушується, ніж заохочується	Особистісно орієнтована позиція педагога. Переважають організаційна і стимулююча функції (учень як цілісна особистість, яка взаємодіє з усіма учасниками процесу навчання). Стиль учителя демократичний, який, що заохочує до активності. Ініціатива учнів підтримується
Мотиваційно-сміслові установки викладача	Анонімність, закритість особистості викладача, незаявленість вимог, загальна індивідуальна підзвітність учнів, ігнорування особистого їх досвіду	Відкритість особистості педагога, установка на солідарність, спільну діяльність, індивідуальну допомогу, участь кожного учня у постановці мети, висуванні рішень
Характер організації навчально-пізнавальної діяльності	Переважають репродуктивні завдання, дії за зразком, вправи в заданих способах вирішування. Оволодіння виконавчою оперативно-технічною стороною діяльності випереджає смислове цілепокладання. Тренування у виконанні окремих елементів передують розумінню задуму й змісту діяльності, ховаючи її системну організацію. Система відповідно до логіки ззовні заданих цілей, не стимулює самостійність	На перший план висуваються творчі, продуктивні завдання, що визначають і мотиви вибору учнем тих чи інших репродуктивних задач. "Занурення" у цілісну систему діяльності передуює розчленованому й орієнтуванню окремих елементів і операцій. Формування змістів і цілей пізнавальної діяльності випереджає тренування в досягненні результатів. Синтез передуює

	цілеутворення та пошук способів вирішування. Завдання розраховано на диференціацію рівнів індивідуальної обдарованості учнів, закріплюючи індивідуальні розходження межах уже досягнутого членами навчальної аудиторії	аналізові, полегшуючи усвідомлення системи засвоєваних дій. Завдання йдуть у логіці зростаючої креативності, соціальній значимості, культурній повноцінності очікуваного результату, спонукаючи до самоорганізації системи пізнавальної діяльності, до висування нових цілей, зміни значення настанов. Завдання розширюють зону перспективного розвитку учнів
Форми взаємодій	Цілі, які визначив учитель, і плани досягнення їх визначають виконавчий стиль індивідуальної навчальної роботи учнів. Провідна форма навчальних взаємодій — наслідування, імітація, робота за зразком. Залежна позиція закріплена за учнем протягом навчання. Одноманітність соціальних і міжособистісних	Цілі й задачі розробляють спільно педагог і аудиторія. Процес досягнення їх організується як спільна діяльність. Широкий спектр взаємодій допомагає актуалізувати особистісний досвід кожного учасника. На кожному етапі освоєвання нового досвіду провідною стає форма взаємодії, яка зберігає високий
	взаємодій, високий рівень конфліктності й агресивності протягом навчання, неминуче посилення ворожості й відчуженості між педагогом і учнями	рівень активності кожного учня. Освоєвання різних позицій і ролей особистості в системі навчальних і міжособистісних взаємодій (співучасника, партнера, керівника, помічника)
Форми відносин	Суперництво переважає над співробітництвом	Різноманіття динаміки становлення й розвитку інтра- й міжгрупових ділових й міжособистісних відносин, зниження конфліктності зі зростанням рівня взаємодій, посилення емпатії у ставленні одного до одного і до педагога. Співробітництво витісняє суперництво, солідарність — антагонізм

Контроль оцінка	і Переважає зовнішній поопераційний контроль у рамках жорстко заданих правил. Самоконтроль відрізняється ригідністю й ситуативністю. Заохочується суперництво в боротьбі за кращу оцінку. Мотивація здійснюється за рахунок "чекання вироку" — оцінки вчителя. Навчальна робота виконується, щоб уникнути покарання, втрати престижу, а не в інтересах пізнання й особистісного внеску в нього. Переважає оцінка результату з боку вчителя, формирізно заохочування одноманітні. Страх перед покаранням, поганою оцінкою — провідна емоційна складова навчання	і Переважає взаємний і самоконтроль у рамках загальних, прийнятих цінностей і змістів. Внутрішній контроль швидко формується як власна поведінка в широких межах прийнятих особистістю. У навчальних групах переважає взаємна й самооцінка, зумовлені зацікавленням у досягненні продуктивного результату й спрямовані на соціально й особистісно значущі цілі та завдання. Педагог уводить різноманітні форми актуалізації активності учнів з метою заохочення їх па досягнення, посилення публічності визнання, створення в них позитивного емоційного настрою в навчально-виховній ситуації та самопочуття переможця
Мотиваційно-сміслові ПОЗИЦІЇ навчальної аудиторії	Відчуження від цінностей і завдань, навчання, відраза до навчання, звуження спектра пізнавальних мотивів, від життєво значимих цінностей і змістів — від власне навчально-пізнавальних. Внутрішній психологічний відхід від ситуації навчання	Поглиблення змісту навчання за рахунок співтворчості й співробітництва. Збагачення мотивів навчання, пізнання, розвитку мотиваційної сфери особистості, поява мотивів творчої діяльності, продуктивної взаємодії, інтелектуального партнерства, самоактуалізації, утвердження гідності особистості

Примітка. Узагальнено В. Я. Ляудіс.

Реалізація ідеї такої освіти через її глибоку гуманітаризацію, створення міжпредметних курсів навчання покликана подолати розрив між гуманітарною й природничо-науковою освітами, які відповідно породжують гуманітарну й

технократичну культури сучасного суспільства та пов'язані з цим розривом серйозні проблеми сучасної цивілізації (насамперед духовні, екологічні).

Більшість із представлених видів навчання за різними критеріями протистоять традиційній системі організації навчального процесу. На сьогодні затвердилась установка вважати їх інноваційними, тобто такими, які при правильному впровадженні сприяють активному розвитку новоутворень психіки учнів. Принципові психолого-педагогічні відмінності в організації традиційного й інноваційного навчання як навчальних технологій представлено в табл.

Сучасна психолого-педагогічна наука виділяє ряд основних інноваційних технологій навчання, які співіснують у світовому дидактичному просторі поряд із усе ще домінуючою традиційною технологією організації освітнього процесу:

1. Вільна технологія відкритої школи максимально враховує ініціативу дитини в навчанні. Вона сама визначає інтенсивність і тривалість власних навчальних занять, планує свій час навчання, самостійно вибирає його засоби. Тут відсутня жорстка система педагогічних впливів, заохочується імпровізація учнів і педагогів щодо змісту і способів навчання; панує неформальне ставлення до процесу навчання.

При цьому відсутня класно-урочна система, обов'язкові навчальні програми, контроль і оцінювання знань. Ключовий елемент технології — свобода індивідуального вибору й відповідальне ставлення учня до свого навчання.

2. Діалогічна технологія передбачає провідну мету — ціле-спрямований розвиток інтелекту учнів, який розуміється як "глибинно-розвинутий розум". Основним механізмом активності його є діалогізм свідомості. Розвиток діалогічності людського розуму передбачає прилучення учня до діалогу поколінь, культур, знання та незнання. Найвищою цінністю в межах реалізації цієї технології проголошуються непередбачуваність і самотність інтелектуального розвитку особистості, можливість самостійного "самотнього" навчання вдома за книгою. Замість підручників використовуються тексти як витвори відповідної культури. За таких умов заохочуються вигадки, фантазії самих дітей, незалежні від логіки навчального процесу. Ключовий елемент технології — діалогічність індивідуальної свідомості.

3. Технологія збагачення. В її основу закладено ідею важливості інтелектуального виховання учня через актуалізацію й ускладнення його власного ментального досвіду, до складу якого входять когнітивні, метакогнітивні та інтенційні компоненти. Передбачається, що кожна дитина має певний діапазон нарощування своїх інтелектуальних сил, і основне завдання педагогів, батьків і старших товаришів учня полягає в тому, щоб спрямовувати й нарощувати його зусилля в цьому напрямі. Як дидактичні засоби тут використовуються спеціально сконструйовані навчальні тексти, друкована й електронна медіапродукція, проблемні ситуації, дискусії тощо. Ці засоби по суті

виступають як самовчителі, оскільки організовані таким чином, що забезпечують формування основних інтелектуальних механізмів учнів. При цьому враховуються пізнавальні схильності дітей з різним складом розуму, що ініціюють емоційну включеність кожного в процес навчання, за рахунок використання сюжетно-діалогової конструкції текстового матеріалу, надавання можливості працювати як індивідуально, так і в групах, під керівництвом педагога й самостійно, на рівнях репродуктивної й дослідницької, творчої діяльності. Ключовий елемент технології — збагачення ментального досвіду.

4. Технологія навчання в співробітництві наголошує на необхідності співробітництва учнів на противагу їхній змагальності. Основною одиницею навчання тут виступає команда, або мала група, члени якої мають спільні цілі й завдання, індивідуальну відповідальність і рівні можливості для успіху. Основні принципи роботи в команді — одне завдання й одне заохочення на групу, розподіл ролей. Індивідуальна відповідальність означає, що успіх команди залежить від зусиль кожного, а це передбачає не лише необхідність працювати на повну силу, а й допомагати іншому. Практично за таких умов стрижнем навчання стає спілкування учнів один з одним і з педагогом. Таке спілкування соціальне, оскільки в процесі його учні виконують різні соціальні ролі: лідера, виконавця, організатора, доповідача, експерта й дослідника. Технологія співробітництва ефективно підготовлює учнів для роботи в системі проектів, а для цього необхідні сформовані як інтелектуальні, так і комунікативні навички. Ключовий елемент технології — групова комунікація.

5. Особистісно-орієнтована, або особистісна технологія за головну мету функціонування проголошує загальний розвиток учня як особистості. Це передбачає спеціальні педагогічні дії, спрямовані на забезпечення становлення його пізнавальних, емоційно-вольових, моральних і естетичних можливостей. Основним завданням тут виступає допомога учневі у створенні власної цілісної картини світу на основі даних науки, техніки, літератури й мистецтва. Спеціальна увага приділяється повноцінному становленню трьох основних ліній психічного розвитку дитини: спостереження, мислення та виконання практичних дій як психологічної основи її дальшого саморозвитку в навчанні. Ключовий елемент технології — саморозвиток учня.

6. Розвиваюча технологія спрямована на розвиток основ теоретичного мислення у молодших учнів завдяки формуванню спеціально організованої навчальної діяльності, зорієнтованої на виявлення сутнісних характеристик предмета пізнання. В ході опанування повною психологічною структурою навчальної діяльності дитина навчається розумових операцій аналізу, планування й рефлексії. У неї формується пізнавальна мотивація й необхідні предметні знання, уміння і навички. Характер активності учнів стає дослідницьким, і діти з необхідністю переходять у режим діалогу. Ключовий елемент технології — спосіб діяльності.

7. Активуюча технологія орієнтована на підвищення рівня пізнавальної активності за рахунок уведення в навчальний процес проблемних ситуацій, при

опорі на пізнавальні потреби й інтелектуальні почуття аудиторії. Як і в традиційному навчанні, тут зберігаються загальне планування, єдність вимог і контроль виконання навчальних завдань. Разом з тим з'являються два основні психологічні фактори ефективності навчання: пізнавальна мотивація й мисленнєва активність учнів в умовах проблемної ситуації. Ключовий елемент технології — пізнавальна активність.

8. Формуюча технологія базується на основі тези про те, що впливати на розумовий розвиток дитини означає здійснювання цілеспрямованого управління процесом засвоювання нею знань, умінь і навичок. Для повноцінного засвоювання їх учень повинен під керівництвом учителя в чіткій послідовності пройти такі етапи: мотивація, складання схеми орієнтовної основи дій, матеріалізована дія, вербальна (промовляння), мовлення про себе і розумова дія. Шлях формування розумових дій створюється через забезпечення учневі проходження всіх необхідних етапів інтеріоризації їх з опорою на орієнтовну основу дій, передавання або організація якої виступає основним елементом викладання. Різновидами такої технології можна вважати концепції програмованого й алгоритмованого навчання. Ключовий елемент технології — розумова дія.

Аналіз наведених технологій навчання показує, що всі їх можна розташувати на певному біполярному континуумі, полюси якого утворюють два семантичні антиподи. Один із них означається як максимальна міра свободи суб'єктивного вибору дитини, а другий — як максимум управляючих впливів на неї з боку педагога. Відповідно "вільна" технологія навчання реалізує освітню ідеологію, що базується на принципі: максимум свободи суб'єктивного вибору дитини — мінімум управляючих впливів, а формуюча технологія реалізує принцип: мінімум індивідуальної свободи учня — максимум управляючих впливів педагога в ситуаціях освітньої діяльності.

Накопичений позитивний досвід використання зазначених технологій в умовах традиційного навчання свідчить, що упровадження їх веде до успіху лише за умов, коли сам педагог змінює традиційне ставлення до учня, усвідомлюючи, що саме той є центральною фігурою навчання. Головним є навчальне пізнавання, а не викладання, самостійне набування й використання знань, а не їх запам'ятовування і відтворювання. Далі розглянемо розгорнуту характеристику деяких видів сучасного навчання: програмованого, сугестопедичного, знаково-контексного, модульного, які на сьогодні найбільш активно впроваджуються в педагогічну практику.

4.1. Класифікація видів навчання

Для усвідомлення широкого розмаїття сучасних психологічних теорій навчання їх можна диференціювати із позиції певних загальних критеріїв. І. О. Зимня пропонує таку загальну класифікацію видів навчання:

1. За критерієм наявності управління освітнім процесом навчання поділяється на:

- традиційне навчання, що не базується на управлінні;
- навчання, що вважає управління основним психолого-педагогічним механізмом, яке забезпечує засвоєння навчального матеріалу (теорія поетапного формування розумових дій, програмоване, алгоритмоване навчання).

2. За критерієм врахування принципу свідомості виділяють види навчання, які різною мірою співвідносять характер освоювання учнем навчального досвіду з його усвідомленням цього процесу. Тут можна виділити дві групи теорій:

- Теорії сугестопедичного напрямку, які базуються на методах занурювання в ситуацію навчання й використання механізмів як активної, так і периферійної зон свідомості (теорія сугестопедичного навчання Г. К. Лозанова, метод активізації резервних можливостей особистості О. Китай-городської та ін.).

- Теорії, які ґрунтуються на принципі свідомості. Залежно від того, що є об'єктом усвідомлення, виділяють види навчання, які описуються:

теорією традиційного навчання, якщо учень усвідомлює тільки правила й засоби дій;

теорією цілеспрямованого формування розумових дій, якщо це — усвідомлення самих дій, підпорядкованих певним правилам;

теорією програмованого й алгоритмованого навчання, якщо передбачається усвідомлення програми, цілісного алгоритму дій;

теорією проблемного навчання, якщо це — усвідомлення проблеми або задачі, для розв'язання якої необхідне освоєння певних способів, прийомів і засобів активності.

3. За критерієм способу організації навчання виділяють навчання з використанням активних форм і методів (проблемних ситуацій, дискусій, ділових та імітаційних ігор) та без них. Це, відповідно, такі види навчання, як проблемне, сугестопедичне, знаково-контекстне навчання (перший випадок) і традиційне, інформаційно-повідомляюче навчання (випадок другий).

За критерієм зв'язку навчання з майбутньою професійною діяльністю, поряд із традиційним навчанням позаконтекстного типу можна виділити і контекстне, або знаково-контекстне навчання.

За критерієм безпосередності (опосередкованості) взаємодії педагога й учнівської аудиторії розрізняють контактний і дистанційний види навчання. До першого виду належать практично всі різновиди сучасних теорій навчання, які передбачають реальну взаємодію педагога й учнів, до другого — форми

навчання, які не потребують безпосереднього контакту викладача і учнів, а використовують для передавання навчальної інформації та управління засвоюванням її спеціальні електронні технічні засоби (персональні комп'ютери та комп'ютерну мережу — Інтернет).

За критерієм потенціалу індивідуалізації навчання спеціальну групу становлять теорії проектного, програмованого, модульного й дистанційного навчання. Кожне з них надає всім суб'єктам навчального процесу (як педагогам, так і учням) широкі можливості для індивідуального визначення й модифікації з огляду на сучасні освітні стандарти, необхідного змісту та обсягу навчальних матеріалів, зміни їхніх морально застарілих частин у відповідності з розвитком науки й забезпечує розподіл засвоювання такої навчальної інформації в часі.

7. За критерієм взаємозв'язку освіти й культури концепції можуть бути поділені на:

навчання, яке побудоване на дисциплінарно-предметному принципі (традиційний спосіб організації змісту навчання);

навчання, яке передбачає проекцію образу культури в освіту й формування в учнів проектного способу взаємодії зі світом.

Таблиця

Особливості технології традиційного й інноваційного навчання

Параметр навчальної системи	Вид навчання	
	Традиційне	Інноваційне
Одиниця управління	Навчально-виховний процес розглядається як цілісна взаємозв'язок автономних діяльностей: навчальної — вчителя й навчально-пізнавальної — учня. Учні виступають як об'єкти управління, виконавці планів педагога	Одиницею управління є цілісна навчально-виховна ситуація у єдності освоєваної діяльності з різноманітними формами взаємодій між усіма учасниками. З метою підтримки високого рівня мотивації активності учнів форми змінюються на різних етапах засвоювання змісту діяльності. Учні виступають як суб'єкти навчання, спілкування, організації співробітництва з учителем
Цілі	Засвоювання знань, умінь і навичок дисципліни	Розвиток особистості й різноманітних форм мислення кожного учня або студента в процесі засвоювання знань з предмета

Рольові позиції викладача й стиль управління	Переважає предметозорієнтована позиція (учень як "когнітивний" індивід). Функції педагога — інформаційна, контрольюча, репресивний, авторитарно-директивний. Ініціатива учнів частіше придушується, ніж заохочується	Особистісно орієнтована позиція педагога. Переважають організаційна і стимулююча функції (учень як цілісна особистість, яка взаємодіє з усіма учасниками процесу навчання). Стиль учителя демократичний, такий, що заохочує до активності. Ініціатива учнів підтримується
Мотиваційно-сміслові установки викладача	Анонімність, закритість особистості викладача, незапеченість вимог, загальна індивідуальна підзвітність учнів, ігнорування особистого їх досвіду	Відкритість особистості педагога, установка на солідарність, спільну діяльність, індивідуальну допомогу, участь кожного учня у постановці мети, висуванні рішень
Характер організації навчально-пізнавальної діяльності	Переважають репродуктивні завдання, дії за зразком, вправи в заданих способах вирішування. Оволодіння виконавчою оперативно-технічною стороною діяльності випереджає смислове цілепокладання. Тренування у виконанні окремих елементів передують розумінню задуми й змісту діяльності, ховаючи її системну організацію. Система відповідно до логіки ззовні заданих цілей, не стимулює самостійність цілеутворення та пошуку способів вирішування. Завдання розраховано на диференціацію рівнів індивідуальної обдарованості учнів, закріплюючи індивідуальні розходження межах уже досягнутого членами навчальної аудиторії	На перший план висуваються творчі, продуктивні завдання, що визначають і мотиви вибору учнем тих чи інших репродуктивних задач. "Занурення" у цілісну систему діяльності передуює розчленованому орієнтуванню й відпрацюванню окремих елементів і операцій. Формування змістів і цілей пізнавальної діяльності випереджає тренування в способах досягнення результатів. Синтез передуює аналізу, полегшуючи усвідомлення системи зв'язаних дій. Завдання йдуть у логіці зростаючої креативності, соціальній значимості, культурній повноцінності очікуваного результату, спонукаючи до самоорганізації системи пізнавальної діяльності, до висування нових цілей, зміни значення настанов.

		Завдання розширюють зону перспективного розвитку учнів
Форми взаємодій	Цілі, які визначив учитель, і плани досягнення їх визначають виконавчий стиль індивідуальної навчальної роботи учнів. Провідна форма навчальних взаємодій — наслідування, імітація, робота за зразком. Залежна позиція закріплена за учнем протягом навчання. Одноманітність соціальних і міжособистісних	Цілі й задачі розробляють спільно педагог і аудиторія. Процес досягнення їх організується як спільна діяльність. Широкий спектр взаємодій допомагає актуалізувати особистісний досвід кожного учасника. На кожному етапі освоювання нового досвіду провідною стає форма взаємодії, яка зберігає високий
	взаємодій, високий рівень конфліктності й агресивності протягом навчання, неминуче посилення ворожості й відчуженості між педагогом і учнями	рівень активності кожного учня. Освоювання різних позицій і ролей особистості в системі навчальних і міжособистісних взаємодій (співучасника, партнера, керівника, помічника)
Форми відносин	Суперництво переважає над співробітництвом	Різноманіття динаміки становлення й розвитку інтра- й міжгрупових ділових й міжособистісних відносин, зниження конфліктності зі зростанням рівня взаємодій, посилення емпатії у ставленні одного до одного і до педагога. Співробітництво витісняє суперництво, солідарність — антагонізм

Контроль оцінка	і Переважає зовнішній поопераційний контроль у рамках жорстко заданих правил. Самоконтроль відрізняється ригідністю й ситуативністю. Заохочується суперництво в боротьбі за кращу оцінку. Мотивація здійснюється за рахунок "чекання вироку" — оцінки вчителя. Навчальна робота виконується, щоб уникнути покарання, втрати престижу, а не в інтересах пізнання й особистісного внеску в нього. Переважає оцінка результату з боку вчителя, формирізно заохочування одноманітні. Страх перед покаранням, поганою оцінкою — провідна емоційна складова навчання	і Переважає взаємний і самоконтроль у рамках загальних, прийнятих цінностей і змістів. Внутрішній контроль швидко формується як власна поведінка в широких межах прийнятих особистістю. У навчальних групах переважає взаємна й самооцінка, зумовлені зацікавленням у досягненні продуктивного результату й спрямовані на соціально й особистісно значущі цілі та завдання. Педагог уводить різноманітні форми активності учнів з метою заохочення їх па досягнення, посилення публічності визнання, створення в них позитивного емоційного настрою в навчально-виховній ситуації та самопочуття переможця
Мотиваційно-сміслові ПОЗИЦІЇ навчальної аудиторії	Відчуження від цінностей і завдань, навчання, відраза до навчання, звуження спектра пізнавальних мотивів, від життєво значимих цінностей і змістів — від власне навчально-пізнавальних. Внутрішній психологічний відхід від ситуації навчання	Поглиблення змісту навчання за рахунок співтворчості й співробітництва. Збагачення мотивів навчання, пізнання, розвитку мотиваційної сфери особистості, поява мотивів творчої діяльності, продуктивної взаємодії, інтелектуального партнерства, самоактуалізації, утвердження гідності особистості

Примітка. Узагальнено В. Я. Ляудіс.

Реалізація ідеї такої освіти через її глибоку гуманітаризацію, створення міжпредметних курсів навчання покликана подолати розрив між гуманітарною й природничо-науковою освітами, які відповідно породжують гуманітарну й

технократичну культури сучасного суспільства та пов'язані з цим розривом серйозні проблеми сучасної цивілізації (насамперед духовні, екологічні).

Більшість із представлених видів навчання за різними критеріями протистоять традиційній системі організації навчального процесу. На сьогодні затвердилась установка вважати їх інноваційними, тобто такими, які при правильному впровадженні сприяють активному розвитку новоутворень психіки учнів. Принципові психолого-педагогічні відмінності в організації традиційного й інноваційного навчання як навчальних технологій представлено в табл.

Сучасна психолого-педагогічна наука виділяє ряд основних інноваційних технологій навчання, які співіснують у світовому дидактичному просторі поряд із усе ще домінуючою традиційною технологією організації освітнього процесу:

1. Вільна технологія відкритої школи максимально враховує ініціативу дитини в навчанні. Вона сама визначає інтенсивність і тривалість власних навчальних занять, планує свій час навчання, самостійно вибирає його засоби. Тут відсутня жорстка система педагогічних впливів, заохочується імпровізація учнів і педагогів щодо змісту і способів навчання; панує неформальне ставлення до процесу навчання.

При цьому відсутня класно-урочна система, обов'язкові навчальні програми, контроль і оцінювання знань. Ключовий елемент технології — свобода індивідуального вибору й відповідальне ставлення учня до свого навчання.

2. Діалогічна технологія передбачає провідну мету — ціле-спрямований розвиток інтелекту учнів, який розуміється як "глибинно-розвинутий розум". Основним механізмом активності його є діалогізм свідомості. Розвиток діалогічності людського розуму передбачає прилучення учня до діалогу поколінь, культур, знання та незнання. Найвищою цінністю в межах реалізації цієї технології проголошуються непередбачуваність і самотність інтелектуального розвитку особистості, можливість самостійного "самотнього" навчання вдома за книгою. Замість підручників використовуються тексти як витвори відповідної культури. За таких умов заохочуються вигадки, фантазії самих дітей, незалежні від логіки навчального процесу. Ключовий елемент технології — діалогічність індивідуальної свідомості.

3. Технологія збагачення. В її основу закладено ідею важливості інтелектуального виховання учня через актуалізацію й ускладнення його власного ментального досвіду, до складу якого входять когнітивні, метакогнітивні та інтенційні компоненти. Передбачається, що кожна дитина має певний діапазон нарощування своїх інтелектуальних сил, і основне завдання педагогів, батьків і старших товаришів учня полягає в тому, щоб спрямовувати й нарощувати його зусилля в цьому напрямі. Як дидактичні засоби тут використовуються спеціально сконструйовані навчальні тексти, друкована й електронна медіапродукція, проблемні ситуації, дискусії тощо. Ці засоби по суті

виступають як самовчителі, оскільки організовані таким чином, що забезпечують формування основних інтелектуальних механізмів учнів. При цьому враховуються пізнавальні схильності дітей з різним складом розуму, що ініціюють емоційну включеність кожного в процес навчання, за рахунок використання сюжетно-діалогової конструкції текстового матеріалу, надавання можливості працювати як індивідуально, так і в групах, під керівництвом педагога й самостійно, на рівнях репродуктивної й дослідницької, творчої діяльності. Ключовий елемент технології — збагачення ментального досвіду.

4. Технологія навчання в співробітництві наголошує на необхідності співробітництва учнів на противагу їхній змагальності. Основною одиницею навчання тут виступає команда, або мала група, члени якої мають спільні цілі й завдання, індивідуальну відповідальність і рівні можливості для успіху. Основні принципи роботи в команді — одне завдання й одне заохочення на групу, розподіл ролей. Індивідуальна відповідальність означає, що успіх команди залежить від зусиль кожного, а це передбачає не лише необхідність працювати на повну силу, а й допомагати іншому. Практично за таких умов стрижнем навчання стає спілкування учнів один з одним і з педагогом. Таке спілкування соціальне, оскільки в процесі його учні виконують різні соціальні ролі: лідера, виконавця, організатора, доповідача, експерта й дослідника. Технологія співробітництва ефективно підготовлює учнів для роботи в системі проектів, а для цього необхідні сформовані як інтелектуальні, так і комунікативні навички. Ключовий елемент технології — групова комунікація.

5. Особистісно-орієнтована, або особистісна технологія за головну мету функціонування проголошує загальний розвиток учня як особистості. Це передбачає спеціальні педагогічні дії, спрямовані на забезпечення становлення його пізнавальних, емоційно-вольових, моральних і естетичних можливостей. Основним завданням тут виступає допомога учневі у створенні власної цілісної картини світу на основі даних науки, техніки, літератури й мистецтва. Спеціальна увага приділяється повноцінному становленню трьох основних ліній психічного розвитку дитини: спостереження, мислення та виконання практичних дій як психологічної основи її дальшого саморозвитку в навчанні. Ключовий елемент технології — саморозвиток учня.

6. Розвиваюча технологія спрямована на розвиток основ теоретичного мислення у молодших учнів завдяки формуванню спеціально організованої навчальної діяльності, зорієнтованої на виявлення сутнісних характеристик предмета пізнання. В ході опанування повною психологічною структурою навчальної діяльності дитина навчається розумових операцій аналізу, планування й рефлексії. У неї формується пізнавальна мотивація й необхідні предметні знання, уміння і навички. Характер активності учнів стає дослідницьким, і діти з необхідністю переходять у режим діалогу. Ключовий елемент технології — спосіб діяльності.

7. Активуюча технологія орієнтована на підвищення рівня пізнавальної активності за рахунок уведення в навчальний процес проблемних ситуацій, при

опорі на пізнавальні потреби й інтелектуальні почуття аудиторії. Як і в традиційному навчанні, тут зберігаються загальне планування, єдність вимог і контроль виконання навчальних завдань. Разом з тим з'являються два основні психологічні фактори ефективності навчання: пізнавальна мотивація й мисленнєва активність учнів в умовах проблемної ситуації. Ключовий елемент технології — пізнавальна активність.

8. Формуюча технологія базується на основі тези про те, що впливати на розумовий розвиток дитини означає здійснювання цілеспрямованого управління процесом засвоювання нею знань, умінь і навичок. Для повноцінного засвоювання їх учень повинен під керівництвом учителя в чіткій послідовності пройти такі етапи: мотивація, складання схеми орієнтовної основи дій, матеріалізована дія, вербальна (промовляння), мовлення про себе і розумова дія. Шлях формування розумових дій створюється через забезпечення учневі проходження всіх необхідних етапів інтеріоризації їх з опорою на орієнтовну основу дій, передавання або організація якої виступає основним елементом викладання. Різновидами такої технології можна вважати концепції програмованого й алгоритмованого навчання. Ключовий елемент технології — розумова дія.

Аналіз наведених технологій навчання показує, що всі їх можна розташувати на певному біполярному континуумі, полюси якого утворюють два семантичні антиподи. Один із них означається як максимальна міра свободи суб'єктивного вибору дитини, а другий — як максимум управляючих впливів на неї з боку педагога. Відповідно "вільна" технологія навчання реалізує освітню ідеологію, що базується на принципі: максимум свободи суб'єктивного вибору дитини — мінімум управляючих впливів, а формуюча технологія реалізує принцип: мінімум індивідуальної свободи учня — максимум управляючих впливів педагога в ситуаціях освітньої діяльності.

Накопичений позитивний досвід використання зазначених технологій в умовах традиційного навчання свідчить, що упровадження їх веде до успіху лише за умов, коли сам педагог змінює традиційне ставлення до учня, усвідомлюючи, що саме той є центральною фігурою навчання. Головним є навчальне пізнавання, а не викладання, самостійне набування й використання знань, а не їх запам'ятовування і відтворювання. Далі розглянемо розгорнуту характеристику деяких видів сучасного навчання: програмованого, сугестопедичного, знаково-контексного, модульного, які на сьогодні найбільш активно впроваджуються в педагогічну практику.