

ИННОВАЦИОННАЯ ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА К ПРИНЯТИЮ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ

В. В. Гребнева,
*кандидат психологических наук, доцент,
заведующая кафедрой психологии Педагогического института,
НИУ «БелГУ»*

Одной из главных задач современной педагогической психологии является разработка научной и технологической основ для реализации, предложенной ФГОС системно-деятельностной модели образования. Это обусловлено тем, что сегодня, с одной стороны наблюдаются первые признаки информационной цивилизации, понимаемой нами как состояние общества, системообразующим фактором которого являются информация, управление и организация. С другой стороны, становится все более очевидной неготовность личности, общества и общественных функциональных подсистем (в т.ч. системы образования) адекватно реагировать на быстро меняющуюся структуру взаимодействия и деятельности. Сегодня особенно остро обнажается противоречие, заключающееся в стремительном изменении внешней среды, и неготовностью внутренней психической реальности человека к адекватному реагированию на данные изменения. Сущность данного противоречия вытекает из глобальной сущности информационного общества, строящейся на «трех китах» новой цивилизации: высокой производительности труда, перенаселении планеты и ограниченности жизненных сценариев (профессий и потребностей в них). Это противоречие, затрагивает не только экономику, но существенно отражается на политике, культуре, системе образования. Оно, также указывает на неизбежность экономических, политических и социально-гуманитарных рисков.

Рассматривая инновацию через призму процессов восприятия субъекта, можно сказать, что к интеграции с нововведениями субъект приходит через такие ступени, как: состояние заинтересованности; обретение отсутствующих знаний о новом объекте; уточнение критериев удовлетворенности от взаимосвязи с объектом предпочтения и убежденности. Заинтересованность субъекта сменяется пониманием, убежденностью, преобразующейся в профессиональную деятельность.

Как свидетельствует инновационная практика, важно не только психологически принять нововведение, но и правильно оценить его смысл и предназначение. Здесь важным, на наш взгляд, является понимание вероятных последствий нововведений.

Готовность к нововведениям связана, также, с определенной готовностью идти на риск. Отношение к риску в образовательном процессе далеко не однозначно. Вступая в инновационную деятельность субъекты образования рискуют: материальным положением (зарплатой, стипендией), моральной и профессиональной репутацией, межличностными отношениями, отношениями в семье, здоровьем, психологическим комфортом.

На инновационную восприимчивость студентов университета влияют многие переменные. Так, чем более строгие правила и нормы взаимодействия в системе «преподаватель-студент», тем сложнее внедрить новый подход «снизу». Соответственно – чем выше уровень организации авторитарного воздействия, тем ниже инновационная активность.

Переходное состояние современного общественного развития, в т.ч. государственной образовательной системы, способствует формированию инновационной восприимчивости, но, с другой стороны, все еще сохраняются исторические традиции социальной инертности и конформизма.

Существующая практика образования строится на антропологической парадигме, согласно которой человек уподобляется глине, из которой общество вылепляет нужный ему образ. Однако очевидной является проблема поиска новой образовательной технологии,

основанной на иной антропологической парадигме, при которой образовательная система откажется от насильственного форматирования обучающегося и сосредоточится на задачах управления образовательным процессом и обеспечением условий его протекания. Предлагаемая ФГОС модель общего и профессионального образования, методологической основой которой является системно-деятельностный подход – это переход от стратегии научного познания к стратегии саморазвития и самореализации. Неизбежность перехода к системно-деятельностной образовательной парадигме наиболее кратко можно объяснить одним из противоречий современного образования, на которое указывает Анатолий Александрович Гин, основатель и научный руководитель международной Лаборатории «Образование для Новой Эры»: «Мы должны научить детей жить в мире, которого не знаем сами. То есть – в мире будущего. Это противоречие возникло исторически недавно – когда технологические и научные парадигмы стали меняться в течение жизни одного поколения» [1, с. 51]. Как научить другого, тому чего ты не знаешь сам? На этот вопрос можно ответить только с позиций системного подхода, с позиций учета универсальных законов развития. Применение универсальных законов в системе образования будет способствовать полноценному развитию человека как субъекта собственной жизни, в целом, и профессиональной деятельности, в частности. Сущность системно-деятельностного подхода заключается в формировании ряда деятельностных компетенций, таких как готовность к самообразованию, готовность к разрешению проблем, технологическая компетентность, готовность к использованию информационных ресурсов, готовность к социальному взаимодействию, коммуникативная компетентность [3]. Данные компетентности должны формироваться в образовательной среде, основывающейся на универсальных системных принципах: природосообразности, взаимообусловленности, преемственности, подобия, многомерности, психологической конформности и др. Основным системным принципом инновационных процессов в образовании следует рассматривать принцип взаимообусловленной креативности, основывающийся на творческой, теоретической, инновационно – технологической деятельности участников образовательного процесса в условиях свободы выбора, справедливости и необходимого порядка, а также наличия разнообразных стимулов креативности со стороны образовательной среды. Не менее важным принципом является принцип синергии (взаимосодействия), согласно которого интенсивность и скорость творческой, теоретической, инновационно-технологической деятельности не должна превышать границ устойчивости и адаптационных возможностей (в т.ч. потребностей) человека и ресурсов образовательной среды. Системность предполагает, также реализацию принципа конгруэнтности, т.е. согласованности инфраструктуры образовательной среды (пространственной, социальной, информационной) со структурами внутренней целостности человека на уровнях его телесного, чувственного, интеллектуального опыта отношений с образовательной средой [5]. Устойчивость образовательной среды, должна способствовать максимальной самореализации творческого потенциала участников образовательного процесса. В свою очередь, их творческий потенциал должен быть направлен на обеспечение устойчивости образовательной среды (принцип гармонизации). Реализация любой идеи начинается и заканчивается на том уровне, на котором находится состояние инновационной готовности участников образовательного процесса.

В предлагаемой статье мы приводим некоторые результаты исследования данного социально-психологического феномена.

На первом этапе исследования мы провели опрос школьных учителей: студентов заочного обучения, основной целью которого, было выявление уровня психологической готовности к реализации системно-деятельностного подхода. Учителям со стажем педагогической деятельности от 3-х до 10-ти лет было предложено ответить на пять вопросов: Какой подход к учащимся является наиболее актуальным сегодня (знаниево-центрированный (информационный), или системно-деятельностный (целостный, универсальный)? Какой подход, на Ваш взгляд, является наиболее эффективным в условиях

современных требований государства к образованию? В чем Вы видите разницу между инновационной (целостной) и традиционной (информационной) образовательными моделями? Какая из моделей более приемлема Вами (информационная, целостная)? Что мешает Вам в осуществлении системно-деятельностного подхода к учащимся (недостаток знаний, неуверенность в себе, страх перед администрацией школы; тревога за судьбу ребенка; ответственность перед родителями учеников)?

В опросе участвовало 42 учителя школ г. Белгорода и области.

Анализ итогов опроса привел к следующим результатам: во-первых, 84% опрошенных считают системно-деятельностный подход наиболее актуальным; во-вторых, 67% наиболее эффективным считают системно-деятельностный подход; 33% – затрудняются ответить; в-третьих, 82% опрошенных испытывали затруднение в определении существенной разницы между инновационным* (системно-деятельностным) и традиционным подходами; 10% выразили неуверенность в эффективности новых технологий при существующей системе оценки: «прилежания» и «поведения», а также системе ЕГЭ; 8% опрошенных самым главным отличительным признаком двух подходов назвали различия в центрировании на знаниях учащегося в традиционном и умении учителя в инновационном подходе; в-четвертых, наиболее приемлемым для себя сочли системно-деятельностный подход 43%, традиционный – 40%; 17% испытали затруднение в определении; в-пятых, факторами, препятствующими осуществлению системно-деятельностного подхода к учащемуся, были выделены: «ответственность перед администрацией школы» – 33%; «недостаток знаний» – 31%; «неуверенность в себе» – 20%; «тревога за судьбу ребенка» – 15%; «ответственность перед родителями ребенка» – 1%.

Из этого следует, что очевидной является роль главного заказчика школы: государства в лице администрации школы, поскольку родитель-заказчик отмечен только 1% опрошенных, а также недостаток знаний теории системно-деятельностного подхода и инновационных педагогических технологий. Сам ученик как субъект образования занимает четвертую позицию. Таким образом, становится очевидным необходимость реструктуризации традиционной модели образовательного подхода: от заказчика в лице государства через личность учителя к заказчику – семье и к личности ребенка.

Поскольку в данной модели решающую роль играет личность педагога, его знания и состояния, то и основной задачей учебных программ является расширение уровня знаний, умений и навыков системно-деятельностного взаимодействия, а также расширение личностного пространства студентов университета в знаниевом пространстве, предусмотренном государственным учебным планом.

Выявленные нами особенности отношения к изменению образовательной парадигмы указывают на то, что трудности перехода связаны с чувствительностью к новшествам и нововведениям, с их восприятием, пониманием их смысла, предназначения и последствий. Чувствительность студентов университета к нововведениям в процессе взаимодействия может быть в одних группах выше, в другой – ниже. На инновационную восприимчивость студентов университета влияют многие переменные. Так, чем более строгие правила и нормы взаимодействия в структуре «преподаватель-студент», тем сложнее внедрить новый подход «снизу». Соответственно – чем выше уровень организации авторитарного воздействия, тем ниже инновационная активность. Кроме того, на инновационную восприимчивость могут влиять: личностные характеристики как студентов так и преподавателей (к примеру показатели креативности личности), их субъектно-деятельностные сходства и различия (в стилевых параметрах обучения и преподавания, социально-психологических компетенциях, нормах социализации и т.п.) [4].

Переходное состояние современного общественного развития, в т.ч. государственной образовательной системы, способствует формированию инновационной восприимчивости, но, с другой стороны, все еще сохраняются исторические традиции социальной инертности и конформизма. Практика показывает, что столкновение установок студентов с необходимостью следовать нормам поведения, диктуемым новым подходом к процессу

образования способствует возникновению инновационного диссонанса. В связи с этим особое значение приобретают исследования факторов инновационной восприимчивости и их регулирование.

С этой целью, студентам университета нами была предложена шкала факторов, препятствующих внедрению в образовательный процесс принципов системно-деятельностного подхода. Данная шкала разработана нами с целью исследования факторов, влияющих на инновационную восприимчивость студентов как активное, заинтересованное отношение субъекта деятельности к нововведениям, соответствующим принципам системно-деятельностного подхода и включает 25 факторов, оцениваемых по 5-ти балльной шкале (табл. 1).

Таблица 1

Сравнительная оценка факторов, препятствующих успешному внедрению системно-деятельностной образовательной модели

№	Факторы	Студенты	Преподаватели
1.	Формальное отношение к субъектно-деятельностному подходу	3,2	3,2
2.	Привычка к традиционному обучению (преподаванию)	4,0	4,3
3.	Недоверие из-за неоднозначности смысла и неопределенности последствий	1,0	1,8
4.	Недоверие к инициаторам нового подхода	1,3	1,7
5.	Недоверие к инновационному подходу из-за негативных последствий его внедрения в систему образования.	2,9	2,4
6.	Восприятие нового подхода как очередного нововведения «сверху»	3,7	4,4
7.	Недоверие, связанное с низким уровнем необходимых компетенций	1,0	3,5
8.	Недоверие к государственной власти, как основному заказчику вуза	3,2	3,7
9.	Непонимание смысла перехода к системно-деятельностному подходу	1,0	1,0
10.	Опасения за результаты успеваемости	4,3	4,8
11.	Нежелание рисковать	3,7	4,5
12.	Недопонимание собственных интересов	3,7	3,9
13.	Неуверенность в собственных возможностях	1,1	2,2
14.	Старые привычки и стереотипы	3,5	3,8
15.	Неуверенность и неопределенность в будущем	3,5	3,7
16.	Личная незаинтересованность	1,0	3,3
17.	Отрицательное отношение к нововведениям большинства преподавателей вуза	4,4	4,4
18.	Неблагоприятный психологический климат в студенческих группах и педагогических коллективах	1,3	1,7
19.	Отрицательное отношение к новому подходу администрации вуза	2,7	2,5
20.	Нарушение обязательств организаторов человеко-центрированного подхода	4,2	4,8
21.	Неготовность студентов (преподавателей)	4,0	4,2
22.	Нехватка времени	1,0	4,3
23.	Недостаток знаний	4,3	4,4
24.	Плохое здоровье	1,1	3,0
25.	Ощущение нецелесообразности	1,5	1,8

Результаты исследования позволили сделать следующие выводы.

Во-первых, наиболее выраженными являются факторы, препятствующие успешному внедрению нового подхода в систему «преподаватель – студент»: недоверие к системно-деятельностному подходу из-за негативных последствий его внедрения, отрицательное отношение к данному подходу среди преподавателей вуза и администрации образовательных учреждений, будущих мест работы студентов, недостаток знаний и информации, восприятие нового подхода как очередного нововведения «сверху», неуверенность в будущем, опасение за результаты успеваемости, распределение ответственности за процесс между преподавателем и студентом. Во-вторых, достаточно высокая оценка восприимчивости к внедрению системно-деятельностного подхода была обнаружена в выборке студентов с высоким индексом креативности. Показатель понимания смысла перехода к новому типу взаимодействия выражен в группах студентов с низким уровнем индекса креативности. Это может свидетельствовать не столько об осознанном выборе нового подхода, сколько о личностной чувствительности к инновациям у креативных типов. У большинства студентов наблюдается неуверенность в результативности за процесс взаимодействия между преподавателями и студентами. Еще одним важным фактом является то, что выявленная степень выраженности факторов, препятствующих успешному внедрению системно-деятельностного подхода в системе «преподаватель-студент» соответствует уровню выше среднего и требует серьезной работы, направленной на снижение данного уровня.

Далее, целью нашего исследования явилось выявление особенностей отношения участников образовательного процесса к инновациям. Нами была разработана анкета на выявление типа отношения к инновациям в образовательном процессе. Данная методика построена нами в соответствии с разработанной Е.С. Жариковым типологией отношения к инновациям. Имея в виду общую поведенческую направленность людей к инновациям, Е.С. Жариков выделяет и рассматривает семь типов: новаторы, энтузиасты, рационалисты, нейтралы, скептики, консерваторы, ретрограды. Автор указывает на то, что, естественная эволюция типов состоит в усилении тех черт, на которые есть «спрос», и затухании (приглушении) особенностей, которые почему-либо оказываются ненужными [2]. Можно целенаправленно влиять на работника, формируя его поведение и типологические черты, необходимые для успешного участия во внедренческом процессе. Исходя из данной Жариковым описательной характеристики типов, нами был составлен перечень показателей-индикаторов готовности к нововведениям, на основании которых была разработана анкета. Показатели-индикаторы отражены в таблице 2.

Типы отношения к нововведениям (по Е.С. Жарикову) и показатели-индикаторы инновационной готовности преподавателей и студентов вуза

Тип отношения к инновациям	Показатели-индикаторы
«Новатор»	<ol style="list-style-type: none"> 1. Постоянный поиск возможностей нововведения 2. Разработка новшеств 3. Внесение инновационных предложений 4. Настойчивость при осуществлении инноваций
«Энтузиаст»	<ol style="list-style-type: none"> 1. Безусловное принятие новшеств 2. Отношение к новшеству как к самоценности 3. Активная пропаганда новшеств 4. Активная защита новшеств 5. Неразборчивость в оценке полезности и целесообразности новшеств 6. Чрезмерность эмоциональных реакций и личных усилий
«Рационалист»	<ol style="list-style-type: none"> 1. Признание новшеств после их тщательного предварительного анализа 2. Оценка вероятного эффекта и возможных трудностей нововведения 3. Принятие нововведений не на эмоциональной, а на рациональной основе 4. Озабоченность всесторонней обоснованностью нововведений 5. Общий положительный настрой к нововведениям
«Нейтрал»	<ol style="list-style-type: none"> 1. Осторожное отношение к нововведениям 2. Безынициативность 3. Активность, вызываемая приказом или распоряжением 4. Ожидание указаний «сверху в случае непредвиденных затруднений 5. Избегание самостоятельных решений
«Скептик»	<ol style="list-style-type: none"> 1. Недоверие к пропаганде и рекламе новшеств 2. Постоянное выражение сомнений в полезности новшеств и нововведений 3. Общий настрой против нововведений
«Консерватор»	<ol style="list-style-type: none"> 1. Безусловное недоверие новшествами и нововведениям 2. Критическое отношение ко всему, что не проверено опытом 3. Требование все новых и новых перепроверок результатов 4. Отказ от всякой инновационной деятельности 5. Отношение к любой инновационной деятельности как к разрушающей силе
«Ретроград»	<ol style="list-style-type: none"> 1. Безусловное неприятие новшеств, инноваций 2. Постоянное обращение к прошлому – «разработчик старины» 3. Активная деструктивная позиция

Результаты анкетирования показали, что наибольшее количество испытуемых отдают предпочтение рациональному типу отношений к нововведениям (64,6%). 63,9% опрошенных считают наиболее приемлемым для себя «энтузиазм», 48,5% – «новаторство». Нейтральное отношение демонстрируют 43,5% испытуемых. Наименьшее число преподавателей и студентов, предпочитающих «скептицизм» (12%) и «консерватизм» (8,1%). Доминирующий

рациональный тип отношений к инновациям свидетельствует о положительном отношении преподавателей и студентов к нововведениям, однако предполагает предрасположенность к тщательному анализу ситуации и серьезной подготовке к любому нововведению. Такое отношение может оказывать как положительное, так и отрицательное воздействие на процесс нововведений. Так как показатели, отражающие рационализм испытуемых близки к результатам, выявленным по критерию «Энтузиазм», можно предположить, что данный факт указывает на тенденцию к росту инновационной готовности во всех группах испытуемых.

Выявленные нами факторы инновационной готовности участников образовательного процесса указывают на ряд проблем, от решения которых будет зависеть дальнейшая судьба модернизации образования. Во-первых, необходимо исследовать особенности когнитивной сферы студентов и преподавателей, сознание которых сформировалось в традиционной системе семейного и школьного воспитания. Во-вторых, разработать систему условий, форм и методов учебно-педагогического взаимодействия, обеспечивающих эффективность полноценного функционирования человека в системе образования. В-третьих, разработать и внедрить в образовательный процесс технологии, направленные на формирование психологической готовности преподавателей и студентов к социальным рискам.

Литература

1. Гин, А.А. Семь противоречий нового образования / А.А. Гин // Журнал «Народное образование». – 2004. – № 8. – С. 51.
2. Жариков, Е.С. Вступающему в должность / Е.С. Жариков. – М.: Знание, 1985. – 128 с.
3. Зимняя, И.А. Социальные компетентности выпускников вузов в контексте государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования и проекта TUNING / И.А. Зимняя, М.Д. Лаптева, Н.А. Морозова // Высш. образование сегодня. – 2007. – №11. – С. 22-27.
4. Гребнева, В.В. Особенности исследования взаимосвязи готовности преподавателей и студентов вуза к принятию человекоцентрированной образовательной стратегии / В.В. Гребнева // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. Педагогика и психология. – 2009. – №4. – С. 109-112.
5. Гребнева, В.В. Построение человекоцентрированной модели социально-психологического взаимодействия в системе «Человек – образовательная среда вуза» / В.В. Гребнева // Модернизация Российского Образования: Тренды и перспективы. Коллективная монография, Часть 2. – Краснодар АНО «Центр социально-политических исследований «Премьер», 2011. – 276 с.