

До питання впровадження інноваційних технологій в навчальний процес технічних ВНЗ

Вінницький національний технічний університет

Анотація. Розглядаються поняття інновацій в педагогіці та деякі проблеми впровадження інноваційних технологій в навчальний процес технічних вищих навчальних закладів. Наведено результати анкетування магістрів, як вони бачать викладачів під час викладання дисциплін (за класифікацією моделей спілкування В. Кан-Каліка та І. Юсупова).

Ключові слова: інновація, інноваційне навчання, інноваційні технології, моделі спілкування.

Abstract. The concept of innovations in pedagogy and some problems of introduction of innovative technologies in the educational process of technical higher educational institutions are considered. The results of the questionnaires of masters, as they see teachers during the teaching of disciplines (on the classification of communication models V. Kan-Kalik and I. Yusupov) are presented.

Keywords: innovation, innovation training, innovative technologies, models of communication.

Прогрес, в різних сферах діяльності людини, не стоїть осторонь від впровадження прогресивних ідей, інновацій в навчально-виховний процес вищих технічних навчальних закладів. Питання інновацій в педагогіці постійно хвилює, як теоретиків так і практиків. Доволі багато роздумів про впровадження інноваційних технологій у навчальний процес розглядається на міжнародних конференціях, конгресах, у працях науковців. Проблеми пошуку, створення і впровадження інноваційних технологій в навчальний процес розкривають праці таких вчених: Р. Абта, С. Біра, М. Бірштейн, В. Буркова, А. Вербицького, С. Гідровича, Л. Дудко, А. Дьоміна, І. Дичківської, Д. Д'юї, В. Загвязинського, В. Кіпатрика, М. Кларина, І. Носаченко, Д. Панькова, В. Петрук, Л. Романишиної, І. Сироежина, Д. Форрестера, К. Хайнце, Н. Шапілової та ін..

Слово інновація запозичене з англійської мови (англ. innovation від лат. innovatio — оновлення, зміна) у «Словнику іншомовних термінів» (2000 р.) зазначене як: 1) Нововведення в галузі економіки, техніки тощо на основі досягнень науки і передового досвіду; 2) Нове явище в мові (мовознавстві) [1, с. 230.], та ін.. Активно термін «інновація» став вживатися в 40-і роки ХХ ст., спочатку його використовували німецькі та австрійські науковці при аналізі соціально-економічних і технологічних процесів, пізніше поняття «інновація» стало вживатися і в педагогічних дослідженнях, що означало все нове в системі освіти.

В. Загвязинський вважає, що нове у педагогіці – це не лише ідеї, підходи, методи, технології, які у таких поєднаннях ще не висувались або ще не використовувались, а й той комплекс елементів чи окремі елементи педагогічного процесу, які несуть у собі прогресивний початок, що дає змогу в ході зміни умов і ситуацій ефективно розв'язувати завдання виховання та освіти [2, с. 57].

Нам імponує думка І. Дичківської [3, с. 339.], про те, що інноваційне навчання зорієнтовано на динамічні зміни в навколишньому світі, навчальну діяльність, що ґрунтується на оригінальних методиках розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностях, високих соціально адаптаційних можливостей особистості. Також авторка пропонує розрізняти поняття «новація» («новий засіб») як певний засіб (нові ідеї, методи, методики, технології, програми тощо) та «інновації», яке ширше за змістом, оскільки означає процес, предметом якого є новації.

Розглядаючи праці закордонних дослідників, нам імponує думка М. Кларіна, який виділяє два типи інновацій: *інновації-модернізації*, що модернізують навчальний процес, спрямовані на досягнення гарантованих результатів у межах його традиційної репродуктивної орієнтації; *інновації-трансформації*, що перетворюють традиційний навчальний процес, спрямовані на забезпечення його дослідницького характеру, організацію пошукової навчально-пізнавальної діяльності [4, с. 102].

На нашу думку – інноваційні технології навчання – це ефективні психолого-педагогічні методи, форми, засоби, які базуються на культурно-виховному аспекті, на традиційних досягненнях освіти, які залишаються ефективними, але трансформуються в залежності від часу, психологічних особливостей особистості та фаху закладу і впроваджуються в навчальний процес вищого технічного

навчального закладу для набуття знань, розвитку умінь та навиків для роботи за фахом після закінчення навчання та повсякденному житті майбутнього інженера. Ми вважаємо, що запровадження інноваційних технологій не можливо зводити до якихось обмежень чи «інноваційних стереотипів», які можливо впроваджувати у вищих навчальних закладах за відповідною схемою. Потрібно зважати на фахову орієнтацію студентів (технічний, гуманітарний, медичний і т.п.), психологічні особливості віку та мотивацію в отриманні знань відповідної дисципліни.

Ми пропонуємо розглянути деякі проблеми впровадження інноваційних технологій для гуманітарних дисциплін у вищому технічному навчальному закладі і поміркувати – це є інновації чи профанації в освіті?

Популяризація інноваційних технологій навчання, на різних рівнях освіти, несе в собі сьогодні, на нашу думку, більш формальний аспект - на папері для звітності і, на жаль, насправді цікавий процес вирішення педагогічно-психологічних проблем у формуванні молоді, переріс в «інноваційний стереотип», тобто, використання інноваційних технологій, які є досить популярними, навіть в тих випадках, де вони не дуже компонує з навчальним процесом і не є ефективними, адже викладачі не завжди замислюються над особливістю майбутнього фаху студента. Чи можна розглядати впровадження інновацій в навчальному процесі однаково в гуманітарному та технічному вищому навчальному закладі? Наприклад, якщо засвоєння знань в гуманітарному вищому навчальному закладі, де немає перенасичення технічними засобами та спеціальними дисциплінами з програмування можливе використання інформаційно-комунікативних технологій і це принесе позитивні результати, то для студентів, наприклад, які навчаються на факультеті інформаційних технологій, веб-дизайну, комп'ютерних систем – це не буде викликати особливого захоплення і сприймати дану дисципліну, вони будуть як і звичайне заняття з фахової дисципліни.

Також, однією з проблем, яка існує на сьогоднішній день у впровадженні інноваційних технологій – це мотивація студента до навчання, адже інноваційні технології повинні слугувати виникненню власного бажання студента до навчання, але не завжди викладачі здатні захопити студента. Більшість викладачів спеціальних дисциплін в технічних ВНЗ є випускниками цього ж закладу і не володіють міцними знаннями з педагогіки, а саме створення та впровадження методичних розробок в навчальний процес, тому, намагаючись впровадити інноваційні технології ставлять перед собою та студентами не завжди зрозумілі та вірні цілі. Адже, не знаючи педагогічного підходу до впровадження інновацій під час занять, можна не лише не мотивувати студента до навчання, а навіть навпаки, знищити бажання до опанування матеріалу чи до дисципліни в цілому. Тому, в більшості випадків, основним підходом до збудження мотивації виступають не інновації, а примус до навчання за допомогою оцінок, вивчення студентом матеріалу на пам'ять і т.п.

У психолого-педагогічній літературі інноваційну педагогічну діяльність розглядають як багато компонентну і таку, що своїм характером, формою та результатами свідчить про здатність суб'єктів освітньої діяльності до генерації ідей, їх втілення, аналізу моніторингових даних і продукування нових педагогічних ідей, оприлюднення результатів, забезпечення умов для їх реалізації у системі освіти [5, с. 33–34], але чи готові викладачі до такої інноваційної педагогічної діяльності і чи запроваджують вони її на практиці?

Для виявлення думки магістрів, як вони бачать викладачів під час викладання дисциплін, нами, на основі класифікації моделей спілкування за В. Кан-Каліком та І. Юсуповим було створено анкету (рис. 1.1.), в якій студентам пропонувалось позначити моделі спілкування, використання яких, частіше за все, зустрічалися їм під час навчання в університеті та моделі спілкування перевагу яким вони віддали б у своїй професійній та педагогічній роботі.

Опитуванні уже були ознайомлені з основами педагогіки та психології і вони відчули себе уже і в ролі студента, і в ролі викладача. В опитуванні прийняли участь 87 респондентів. Ми отримали наступні результати: у роботі викладачів студентам зустрічали під час навчання переважно такі моделі: 28% - «Монблан» (диктаторська) модель, 26% - «Я сам» (авторитарна), 23% - «Гамлет» (гіперрефлексивна), 14% - «Друг» (активна взаємодія), 4% - «Тетерук» (гіпорефлексивний), 3% - «Локатор» (диференційована увага), 2% - інші класифікації моделей.

На запитання, що б хотіли використовувати студенти у своїй подальшій професійній та педагогічній роботі, ми отримали данні: «Друг» (активна взаємодія) – 46%, «Монблан» (диктатор) – 23%, 16% - «Я сам» (авторитарна), 15% - «Гамлет» (гіперрефлексивна).

№	Класифікації моделей спілкування (В. Кан-Калік та І. Юсупов)	Хочу використовувати в подальшій роботі	Найчастіш е зустрічалися під час навчання в університеті
1.	«Монблан» (диктаторська) – педагог підноситься над студентами, як гірська вершина. Він відірваний від студентів, мало цікавиться їх інтересами, взаєминами з ними, його спілкування зводиться лише до інформування студентів, що зумовлює їх пасивність. Викладач перебільшує інформативну функцію слова.		
2.	«Китайська стіна» (неконтактна) – за такого спілкування викладач постійно наголошує на своїй перевазі над студентами, виявляє до них зневажливе ставлення, переоцінює роль мовлення, особистого прикладу.		
3.	«Локатор» (диференційованої уваги) – у такому спілкуванні переважає вибірковість викладача в організації взаємовідносин зі студентами. Він зосереджує увагу на групі слабких або сильних студентів, що руйнує цілісну й безперервну систему спілкування, довільно поєднує діалог і монолог у спілкуванні		
4.	«Робот» (негнучкого реагування) – педагог цілеспрямовано і послідовно діє на підставі певної програми, незважаючи на обставини, що вимагають змін у спілкуванні. Монологічність він поєднує з навмисною і невмотивованою діалогічністю.		
5.	«Я сам» (авторитарна) – викладач є головною дійовою особою, нерідко гальмує ініціативу студентів. Діалогічність за такої моделі спілкування зведена до мінімуму, застосовується лише як тактичний прийом		
6.	«Гамлет» (гіперрефлексивна) – дії викладача супроводжують сумніви, чи правильно його зрозуміють, чи адекватно відреагують на його зауваження тощо. Він перебільшує самопрезентаційну і чуттєву функції мовлення.		
7.	«Друг» (активної взаємодії) – ця модель може спричинити для викладача втрату ділового контакту в спілкуванні. Він адекватно використовує діалог, професійне і загальнолюдське мовлення		
8.	«Тетерук» (гіпорефлексивний) – під час взаємодії зі студентами викладач чує лише себе, не реагує на студента, не усвідомлює його переживань і потреб, перебільшує інформативну функцію мовлення.		

Рис. 1.1. Анкета за класифікацією моделей спілкування (В. Кан-Калік та І. Юсупов)

Отже, за результатами анонімного анкетування, виявлено, що під час навчання у технічному ВНЗ перевагу студенти віддали таким моделям спілкування, як «Монблан» (диктаторська модель спілкування) та «Я сам» (авторитарна). Використання даних моделей не спонукає до впровадження інноваційних технологій, адже відсутня взаємодія з студентами, педагог ставить себе в основу педагогічного процесу, здатен гальмувати ініціативу студентів і дані моделі схильні більш до примусу у навчанні ніж до пошуку інноваційних технологій, тому і не можуть слугувати взірцем для

студентів, які, в майбутньому бажають вибрати викладацький шлях, і, не рідко, студенти беруть такий приклад і в подальшому також не впроваджують інновацій, і не тому, що не мають бажання, а тому, що не було прикладу під час навчання та мотивації для педагогічного удосконалення (головне подати матеріал). Але радує і те, що середній відсотокмаютьтакі моделі як «Гамлет» (гіперрефлексивна), яку, в основному використовують ще не досвідчені викладачі, які хвилюються за сприйняття матеріалу студентами та намагаються його подати як найкраще, шукають оптимальні шляхита зрозуміліші для студента, та «Друг» (активна взаємодія) – дана модель найкраще підходить

Отже, маємо відмітити, що впровадження інноваційних технологій не достатньо впроваджується у навчальний процес і не лише тому, що студенти не достатньо володіють знаннями, а, в першу чергу тому, що викладача не готові і не бажають впроваджувати інноваційні технології, що підтверджують результати анкетування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Словник іншомовних слів / Уклад.: С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. — К.: Наук, думка, 2000. — 680 с
2. Загвязинский В. И. Теория обучения: Современная интерпретация: [Учеб. пос.] / Загвязинский В. И. – М.: Изд. центр «Академия», 2001.– 192 с.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
4. Кларин М. В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализзарубежнооопыта / М. В. Кларин. – М.: Наука, 1997. – 223 с.
5. Ващенко Л.М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону: [монографія] / Л.М. Ващенко. – К.: Видавниче об'єднання «Тираж», 2005. – 380 с.

Гречановська Олена Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філософії та гуманітарних наук, Вінницький національний технічний університет, м. Вінниця, stellamondo05@gmail.com