

**И. Н. Гуцко**

## **ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

Постиндустриальная цивилизация, процессы глобализации, происходящие в современном мире, бросают новые культурно-исторические вызовы человеческому обществу. Дать достойный ответ этим вызовам, сохранить и приумножить гуманистические традиции развития личности призваны многие отрасли научного знания, в первую очередь педагогика.

Педагогический ответ социокультурным вызовам современности – инновации в области образования и воспитания. При этом следует учитывать, что любая инновация должна быть основана как на традиции, на ментально-культурных ценностях народа и государства, так и на идеологии государства. Как отмечает С. Р. Фейгинов, «вне продуктивной, социально значимой педагогической идеи, без её оформления как модели будущего, без её диалектической взаимосвязи с идеологией государства на современном этапе развития общества не может быть действенной инноватики образования и воспитания» [1, 47]. Любая новация связана с изменением предыдущих параметров, но не любое изменение является новшеством, тем более инновацией. Проблемы реализации модели инновационной педагогики связаны, с одной стороны, с её неспособностью противостоять негативизму молодежных субкультур, с другой стороны – с её некоторой бестелесностью, недостаточно разработанным научным аппаратом, стремлением заменить реальные результаты формализованными отчетами.

В этой связи представляется очень важным определение системы критериев подлинно инновационных педагогических методик. Современными учеными в качестве таковых выделяются: диалектичность и системность, гуманистичность, преемственность традиций предыдущего опыта, эволюционный характер преобразований, нравственное целеполагание, личностно-субъектный характер и направленность деятельности, научность и достаточность программно-

технологического обеспечения, креативность по форме и инструментровке, социально-педагогическая адаптированность к задачам общества [2]–[5].

Основным критерием инновации выступает новизна, имеющая равное отношение к оценке как научных педагогических открытий, так и передового педагогического опыта. Поэтому для преподавателя, желающего включиться в инновационный процесс, очень важно определить, в чем состоит сущность предлагаемого нового, каков уровень новизны. Для одного это может быть действительно новое, для другого оно таковым не является. Следовательно, необходимо подходить к включению педагогов в инновационную деятельность с учетом добровольности, особенностей личностных, индивидуально-психологических характеристик. В современной педагогической науке выделяют несколько уровней новизны [6, 43]: абсолютная, локально-абсолютная, условная, субъективная. Все они отличаются уровнем известности и областью применения.

Знание критериев и умение их использовать при оценке педагогических инноваций создают основу для проявления преподавателем высшей школы многообразных возможностей в педагогическом творчестве, в освоении профессионально-педагогической культуры от простой репродукции, т. е. введения в собственную педагогическую деятельность уже известных научному сообществу знаний, технологий, концепций, до их эвристической, креативной разработки и внедрения. Кроме того, эффективное обеспечение реального внедрения инновационных методик в педагогический процесс представляется целесообразным на основе проведения профессиональной диагностики или мониторинга.

Центральная идея концепции диагностического изучения состоит в том, что в опыте каждого преподавателя и педагогического коллектива во взаимодействии присутствуют элементы как положительного, опережающего, так и отрицательного опыта и что конкретность, эффективность в работе по формированию профессионально-педагогической культуры требует четкого и конкретного выявления положительных и отрицательных характеристик деятельности.

По мнению Я. С. Турбовского, диагностическая методика изучения инновационных процессов предусматривает [2, 25]:

- систематическое изучение профессионально-педагогических интересов, потребностей, ценностных ориентаций преподавателей, формирующихся на основе преодоления реальных трудностей педагогической деятельности;

- поиск путей, концепций, технологий передового педагогического опыта, направленных на удовлетворение интересов и потребностей педагогов;

- выбор соответствующих особенностям личности преподавателя видов освоения и внедрения педагогических инноваций (показ, описание, открытые занятия, изучение литературы, подготовка докладов, участие в экспериментальной работе, НИРС и др.).

Диагностический подход позволяет по-новому строить работу по повышению квалификации преподавательского состава, влиять на устойчивость результатов работы. Однако важно помнить и другое: успешное использование диагностической методики зависит от направленности на инновационную деятельность, на развитие педагогического творчества и инициативы.

Современная педагогическая теория и практика предлагают ряд инновационных методик осуществления образовательно-воспитательного процесса. Безусловно, они нуждаются в определенной корректировке и совершенствовании, но в то же время их внедрение в учебную практику уже дает конкретные положительные результаты.

Широкую известность в педагогической практике получила педагогическая технология, построенная по принципу модульного содержания и процесса обучения. Смыслом модульной технологии обучения является такое изменение организационных основ педагогического процесса, которое обеспечивает условия для индивидуализации и дифференциации обучения. Одним из авторов данной технологии является А. В. Глузман, который определяет модуль как относительно самостоятельную часть учебного процесса, интегрирующую несколько близких по смыслу и фундаментальных по значению понятий, законов, принципов [3, 135]. Освоение модуля начинается обзорно – установочной лекцией или вводным семинарским

занятием. За ними следуют индивидуальная самостоятельная работа, несколько тьюторских занятий, которые в своей совокупности и составляют содержание модуля.

Под тьюторскими занятиями педагоги понимают объединение трех-четырех видов учебной работы: дискуссии по содержанию изученных первоисточников, анализа педагогических ситуаций, решения проблемных педагогических задач, ролевой и деловой игры [4, 57].

Применение модульной технологии в высшей школе, на наш взгляд, предоставляет студентам возможность изучать курс по индивидуальному плану, досрочно сдавать зачеты по пройденному материалу, который входит в состав того или иного модуля. Зачет по материалу конкретного модуля может считаться принятым, если студент во время собеседования продемонстрировал понимание основных идей модуля и аргументированное изложение их в письменной или устной форме. Для студентов, которые успешно усвоили учебный материал и вовремя сдали зачеты по всем модулям до окончания семестра, экзамен по данному предмету может быть отменен. Таким образом, достоинством модульной технологии обучения являются стимулирование самостоятельной работы студентов, предоставление им возможности определять индивидуальный темп усвоения учебного материала, свободы выбора форм изучения информации.

Разновидностью модульного обучения является методика формирования познавательной активности студентов в структуре блочной технологии обучения, разработанной российскими учеными Т. А. Алексеенко и В. В. Сушанко [5].

Эта методика объединяет цели, планирование, содержание, формы и методы обучения, механизм его постоянного стимулирования и обновления. Она сопровождается выстроенной системой комплексного разноуровневого рейтингового контроля, который выводит качество поэтапной подготовки специалистов на заранее обозначенный уровень, гарантирующий эффективность итоговой готовности студентов к профессиональной деятельности.

В педагогике высшей школы на постсоветском пространстве активно реализуется технология развивающейся кооперации, автором

которой является Т. Ф. Акбашев [4]. Идея развивающейся кооперации выступает в качестве основы проектирования педагогических ситуаций. Как известно, способность к сотрудничеству, процессуальному взаимодействию развивается у человека тогда, когда он сталкивается с необходимостью выполнения задач, не поддающихся индивидуальному решению. Исходный пункт в технологии развивающейся кооперации связан с конструированием каждым участником совместной деятельности. Потребность в преобразовании форм кооперативной деятельности возникает благодаря необходимости в обобщении и обмене частных знаний, умений для получения результатов учебной работы. Достоинством данной технологии является то, что студент выступает субъектом учебной деятельности, поскольку именно он осуществляет постановку проблем, целеполагание, планирование, выполнение практических заданий и рефлексивно-оценочные действия. Следует также отметить важную роль мотивации участников учебного процесса при осуществлении данной технологии обучения. Именно поэтому преподавателю, с точки зрения А. В. Глузмана, целесообразно последовательно повторять три технологических такта [3, 136]:

- первичная актуализация внутренних целей участников учебного процесса путем введения в проблему;
- поддержание требуемого уровня активности обучаемых;
- общее обсуждение, в процессе которого преподаватель нацеливает студентов на доказательство истинности решений.

Таким образом, преимущество технологии развивающейся кооперации заключается в том, что студенты получают опыт совместных действий при организации и планировании познавательной деятельности, формулировании и решении учебных проблем, моделировании средств приобретения и переработки информации. Постоянный обмен мнениями приводит к изменению и стиля работы преподавателя – он становится более демократичным, ориентированным на сотрудничество со студентами.

В последние годы продолжается научная разработка и внедрение новых технологий обучения. Ориентиром для исследования является понимание педагогической технологии как комплексного

интегрированного процесса, включающего людей, идеи, средства и способы организации деятельности [1, 54]. Такое многоаспектное понимание современной педагогической технологии и определяет направления теоретических и практических поисков педагогов.

По мнению ученых, существо поиска сводится к модернизации дидактической системы университетского педагогического образования на основе изучения образующих ее элементов и ее опытной проверки [1, 61]. Обобщая результаты проводимых исследований в области педагогических технологий, следует отметить, что их перспективы связаны с разработкой трех моделей педагогических технологий: **семантической, структурной и параметрической**. При этом под моделью педагогической технологии понимаются целенаправленно разработанные, в основных чертах воспроизводимые компоненты процесса обучения студентов, которые ведут к повышению эффективности функционирования целостной педагогической системы [6, 75].

Моделирование предполагает определение цели обучения (почему и для чего?), отбор и построение содержания образования (что?), организацию учебного процесса (как?), методов и средств (при помощи чего?), взаимодействие студентов и преподавателей (кто?).

При создании семантической модели технологии обучения, как правило, ограничивается предмет исследования рамками педагогической деятельности: каково содержание обучения, формы организации учебного процесса, результаты и их система оценивания [7, 48]. Однако, в определенных условиях оснащенности педагогического процесса, в зависимости от уровня мастерства преподавателей, готовности студентов к восприятию и переработке учебной информации, меняется суть основных технологических актов. В связи с этим при семантическом моделировании исследуются изменения и допустимые возможности тиражирования авторских технологий в конкретных условиях педагогического процесса.

Важно отметить, что конкретизация семантической модели зависит от того, с какой целью она разрабатывается. На этой основе

учеными выделяются несколько направлений детализации общей семантической модели педагогических технологий, а именно:

- модель может служить для формирования принципиально новой технологии обучения, предполагающей становление новаторского, научно-педагогического мышления;

- модель может выступать средством определения норм, принципов инновационной деятельности в педагогике;

- модель может быть использована в методической работе по обслуживанию инноваторов – специалистов по проектированию, программированию и организации инновационных технологий обучения;

- модель может служить средством обучения новаторской педагогической деятельности.

Создание структурной модели инновационных технологий обучения включает выявление важнейших характеристик, вся совокупность которых позволяет оценить место и роль конкретной технологии среди других возможных, сравнить преимущества и недостатки ее вариантов.

Методами выявления структуры инновационной технологии обучения выступают:

- описание отдельного педагогического нововведения, взятого в качестве уникального явления;

- сравнительный анализ полученных данных;

- статистическое обобщение.

На основе такого поэтапного анализа А. В. Глузман выделяет структуру модели инновационной технологии как следующей последовательности этапов:

1. Осознание проблемы, выявление противоречия на основе фиксации расхождения сущего и должного.

2. Процесс принятия решений (определение целей, создание теоретической модели, поиск альтернатив и выбор решений, построение нормативной модели).

3. Создание и первое освоение проекта (эксперимент, доработка нормативной модели до проекта, проверка проекта на уровне педагогической технологии, подготовка проекта к использованию).

4. Освоение (разработка форм исследования проекта, основных методов тиражирования проекта).

5. Использование (распределение инновации среди пользователей, длительное использование, модификация новшеств) [3, 134].

Следует отметить, что создание параметрической модели – наиболее ответственный этап моделирования, от качества которого зависит преодоление экстенсивного характера протекания большинства инновационных процессов в педагогике. В настоящее время предстоит лишь очертить предметные области разработки данного типа моделей. Совершенно очевидно, что исходный пункт инновационного процесса – осознание педагогической проблемы. И вот здесь необходимо разработать и применять параметры, которые позволили бы судить о степени адекватности сформулированной проблемы реальной проблемной ситуации. По мнению М. П. Федорова, такими параметрами могут быть:

- степень информационной обеспеченности педагогической системы о внешнем окружении и внутреннем состоянии;
- степень прогнозирования системы;
- степень неопределенности и диагноза начального и конечного состояния системы [8, 20].

На этапе процесса принятия решения основным учитываемым параметром инновации представляется ее интенсивность и реализуемость. Безусловно, данные параметры должны быть определены на основе экспертных оценок, позволяющих апеллировать к интуиции, здравому смыслу и опыту людей, компетентных в данном вопросе.

Этап проектирования инновационной технологии предполагает учет напряжения в педагогической системе [7, 32]. Поиск параметров, возникающих в педагогической среде ситуативных реакций на инновацию, – первостепенная задача научной и практической деятельности в области создания инновационных технологий обучения.

Формируемая в стране национальная инновационная система образования – это залог успешного преобразования общества в целях придания ему свойств динамично развивающейся системы, способной быстро и эффективно воспринимать и реализовывать инновации

на основе научно-технических достижений, полученных учеными всего мирового сообщества. Построение этой системы закономерно осуществлять на базе тех структур, которые имеют возможность, с одной стороны, готовить специалистов в области работы с инновациями, а, с другой стороны, обладают знанием о путях и тенденциях развития науки. Это – отечественная высшая школа, потенциал которой позволяет системе высших учебных заведений не только обеспечивать собственное развитие, но и выступать в роли инновационного моста, соединяющего образование, науку и производство в отраслях и регионах страны, обеспечивая тем самым развитие государства в целом.

#### Литература

1. Фейгинов, С. Р. Педагогическая инноватика как направление методологических исследований / С. Р. Фейгинов // Педагогическая теория: идеи и проблемы. – М. : Педагогика, 1992. – 142 с.
2. Турбовский, Я. С. О структуре современного высшего образования / Я. С. Турбовский // высшее образование в России. – 2004, № 4. – С. 18–37.
3. Глузман, А. В. Инновационные технологии обучения в системе университетского педагогического образования / А. В. Глузман // Развитие образования в странах СНГ : материалы науч.-метод. конф., Москва, 29–30 сент. 2005 г. / Москов. пед. ун-т ; редкол.: Н. С. Волкова [и др.]. – М., 2005. – С. 134–137.
4. Акбашев, Т. Ф. Традиции и инновации в педагогическом образовании / Т. Ф. Акбашев // Развитие образования в странах СНГ : материалы науч.-метод. конф., Москва, 29–30 сент. 2005 г. / Москов. пед. ун-т ; редкол.: Н. С. Волкова [и др.]. – М., 2005. – С. 54–61.
5. Алексеенко, Т. А. Обучение студентов педагогике. Аспект технологий / Т. А. Алексеенко, В. В. Сушанко / традиции и инновации в системе образования : материалы науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 12–15 дек., 2003 г. / Санкт-Петербур. ун-т ; редкол.: М. Н. Костикова [и др.]. – СПб., 2003. – С. 36–41.
6. Слостенин, В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Слостенин, Л. С. Подымова // Обучение студентов педагогике. – М. : Магистр, 1997. – 115 с.
7. Фадеева, И. М. Инновации и стандарты в образовании / И. М. Фадеева // Инновационное обучение: стратегия и практика : материалы первого науч.-практ. семинара психологов и организаторов школьного образования, Сочи, 3–10 окт., 2005 г. / под ред. В. Я. Ляудис. – Сочи, 2006. – 203 с.

УО МГПУ им. И. П. Шамякина  
Факультет иностранных языков

8. Федоров, М. П. Высшая школа России – основа национальной инновационной системы / М. П. Федоров // Высшее образование в России. – 2006. – № 3. – С. 15–23.



МГПУ им. И. П. Шамякина