

Література

1. Бабенко Л. Лексические средства обозначения эмоций в русском языке / Л. Бабенко. — Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1989. — 184 с.
2. Бойко Н. Українська експресивна лексика: семантичний, лексикографічний і функціональний аспекти: Монографія. — Ніжин: ТОВ «Видавництво «Аспект-Поліграф», 2005. — 552 с.
3. Довженко О. Зачарована Десна. Кіноповісті. Оповідання / О. Довженко. — Київ: Дніпро, 1969. — 570 с.
4. Космеда Т. Аксиологічні аспекти прагмалінгвістики: Формування і розвиток категорії оцінки. — Л.: ЛНУ ім. І. Франка, 2000. — 350 с.
5. Павлючко И. Эмотивная компетенция автора художественного текста (на материале произведений Г. Гессе): Дис. ... канд. филол. наук. спец. 10.02.19 «Общее языкознание, психолингвистика, социоллингвистика» / И. Павлючко: Волгоград, 1999. — 205 с.
6. Телия В. Коннотативный аспект номинативных единиц // В. Телия — М.: Наука, 1986. — 141 с.
7. Шаховский В. Языковая личность в эмоциональной коммуникативной ситуации / В. Шаховский // Филологические науки. — 1998. — №2. — С. 59–65.
8. Шаховский В. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка / В. Шаховский. — Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1987. — 192 с.
9. Шаховский В. Эмотивный компонент значения и методы его описания // В. Шаховский. — Волгоград, 1983. — 310 с.
10. Шаховський В. О лінгвістическ емоцій // Язык и эмоции. — Волгоград: Перемена, 1995. — 390 с.
11. Шаховський В. Языковая личность в эмоциональной коммуникативной ситуации / В. Шаховський // Филологические науки. — 2002. — №4. — С. 61.
12. Якобсон Р. Лингвистика и поэтика: Пер. с англ. // Структурализм: за и против. — М.: Прогресс, 1975. — 260 с.

Круковський В.І.

*кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації
Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана*

Круківська О.В.

*кандидат філологічних наук, співробітник відділу адміністративної підтримки
приватного акціонерного товариства «Укрпошта»*

Турчанінова В.Є.

*старший викладач кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації
Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана*

ПЕДАГОГІЧНІ Й МЕТОДИЧНІ ПРОБЛЕМИ ВИБОРУ ІННОВАЦІЙНИХ МОДЕЛЕЙ У ГАЛУЗІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Анотація. Сучасна дійсність висуває все вищі вимоги до рівня практичного володіння іноземною мовою. У зв'язку з цим використання інноваційних навчальних технологій надає величезні можливості для підвищення ефективності процесу навчання. Але існує проблема інтеграції цих інновацій у навчальний процес. Для цього необхідно знати, що таке інновація

взагалі і в дидактиці іноземних мов, зокрема? Які навчальні інноваційні підходи, методи й засоби обрати із усього різноманіття інновацій і для яких конкретних цілей? Як їх обрати, за якими критеріями, який внесок вони принесуть, як оцінити цей внесок? Чи дозволять вони досягти мети, а якщо ні, то чому? Що треба зробити для забезпечення успіху впровадження інновацій, які умови створити? Які можливі причини невдачі їх впровадження і як їх подолати? Хто повинен бути ініціатором інновацій і коли. Якою повинна бути мотивація викладачів і студентів та їх ролі, стилі і стратегії в інноваційних процесах навчання / вивчення іноземних мов. Викладач не є більше виключним носієм і передавачем інформації й розповсюджувачем знань. Його нові ролі набагато суворіші за традиційні і вимагають вищого рівня підготовки, зокрема, знання цифрових технологій, багато часу на підготовку, тому що необхідно знайти цікаві завдання для студентів і обов'язкову присутність для надання допомоги й оцінки. Причиною цих нових ролей є найважливіша за останні роки революція: перехід від навчання, зосередженого на мові, до навчання зосередженого на учні, котрий відіграє сьогодні центральну роль в процесі вивчення. Саме відповідям на ці питання й присвячена ця стаття. Робиться висновок, що при виборі інноваційних моделей для їх ефективного впровадження в процес навчання / вивчення ін. м. необхідно враховувати такі фактори: коефіцієнт корисної дії, тип Ін. (винахід, запозичення, переобладнання, адаптація, реорганізація...), об'єкт Ін. (підручник, програма, навчальні завдання, техніка, управління...), масштаб впровадження (республіканський, обласний, районний, місцевий), мотивація (викладачів, студентів, керівництва), ресурси (матеріальні, фінансові, інфраструктурні, організаційні...), середовище (сприятливе / несприятливе), вік, профіль, рівень і число навчальної аудиторії), рівень підготовки викладачів та їх готовність до впровадження інновацій...

Abstract. Nowadays requirements to the level of practical command of foreign language are getting stricter. In this regard the use of innovative learning technology provides huge possibilities to enhance efficiency of learning process. But there exists a problem of integration of these innovations into learning process. For this purpose we need to know what innovation is in general and what innovation is in didactics of foreign languages in particular. What training innovative approaches, methods and procedures to choose from a wide variety of innovations and for which specific purposes. How to choose them, under what criteria, what contribution will they bring, how to evaluate this contribution? Will they enable to achieve the goal, and if not, why? What needs to be done to ensure the success of innovation, which conditions to create? What are the possible reasons for failure of their implementation and how to overcome them? Who should be the initiator of innovation and when? What should be the motivation of teachers and students and their roles, styles and strategies in innovative learning / learning of foreign languages. The teacher is no longer the exclusive carrier and the transmitter of information and the distributor of knowledge. His new roles are far more stringent than traditional and require a higher level of training, in particular digital knowledge, a lot of training time, because it is necessary to find interesting tasks for students and a mandatory presence to assist and evaluate. The reason for these new roles is the revolution most important in recent years: the transition from language-focused learning to student-centered learning, which plays a central role today in the study process. This article is dedicated to the answers to these questions. It is concluded that when choosing innovative models for their effective implementation in the process of studying / studying foreign languages it is necessary to take into account the following factors: the coefficient of effectiveness, the type of innovation (invention, borrowing, reequipment, adaptation, reorganization...), object of innovation (textbook, program, training tasks, technique, management...), scale of implementation (republican, regional, district, local), motivation (teachers, students, management), resources (material, financial, infrastructure, organizational...), environment (favorable / unfavorable), age, profile, level and number of educational audience), the level of teacher training and their willingness to implement innovations.

Ключові слова: інновація, іноземна мова, навчання, вивчення, викладач, студент, мотивація, метод.

Key words: innovation, foreign language, teaching, study, teacher, student, motivation, method.

Постановка загальної проблеми. Ніколи ще слово інновація (надалі — Ін.) не вживалося так часто в педагогіці й дидактиці іноземних мов (надалі — ін. м.). Його вживання своєю позитивною конотацією викликає в уяві образ креативності, прогресу, фантазії. Дидактика і педагогіка ін. м. постійно розвиваються, інколи шляхом невеликих поправок, а в інші моменти більш радикально. Ця постійна еволюція педагогіки і дидактики ін. м. пов'язана з такими факторами:

1. Технологічний прогрес: інформаційні й комунікаційні цифрові технології. Розвиток цифрових гаджетів і потоки інформації, які вони несуть, обмін і розподіл цієї інформації змушують нас переглянути навчальні моделі, нашу практику викладання ін. м., роль викладача і студента в цих процесах.

2. Геополітичні, економічні й соціальні зміни в світі, що визначили нові цілі та новий зміст у викладанні ін. м., вимагають комунікативного, більш прагматичного підходу.

3. Нові освітні контексти для вивчення ін. м. потребують практичних проєктів, які сприяють розвитку інноваційних методологій та конкретному застосуванню і дозволяють мобільність та співпрацю. Необхідно адаптувати освіту до сьогоденного суспільства, не обмежуючись більше парадигмою **«викладач — посібник — студент»**.

4. Еволюція й диверсифікація профілю контингенту учнів, а, отже, і їх навчальних цілей: школярі, а також дорослі (професіонали, мігранти, студенти і майбутні студенти), усі ці фактори цілком природно наводять нас на думку, що всі бажаючі вивчити ін. м., мають віднині особливі цілі, тобто ін. м. у «професійному контексті». В умовах зростання мовного різноманіття в Європі, мультикультурності необхідно володіти кількома мовами.

4. Еволюція в поведінці студентів, їх позиція щодо навчальної дисципліни, додаткова вартість, яку вони повинні отримати після вивчення ін. м., повинна бути очевиднішою, конкретнішою, негайною.

5. Прогрес у дидактичних, психологічних і когнітивних науках.

Вищезазначені фактори свідчать, що нові умови, пов'язані з глобалізацією, новими можливостями, підвищують зацікавленість у якісному володінні ін. м., особливо для тих, хто хоче зробити успішну професійну кар'єру на ринку праці, що обумовлює необхідність нових підходів, переосмислення існуючих методичних концептів, пошуку нових раціональних методик, щоб оптимізувати й інтенсифікувати процес навчання / вивчення ін. м. Проведені дослідження в галузі педагогіки і дидактики підтверджують, що без інновацій якісне вивчення ін. м. сьогодні неможливе без ризику перетворитися на динозавра.

Слово «інновація» стало модним навіть в політичному дискурсі, де вона виступає як базова цінність для суспільства, замінюючи собою ідею прогресу [1]. Інноваційна діяльність в Україні передбачена Законом України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні», Державною програмою прогнозування науково-технологічного та інноваційного розвитку. Таке масове спонукання до інновацій впливає також на політику держави стосовно вищої освіти, її цілей і педагогічної практики викладачів. Система освіти повинна бути інноваційною, щоб підготувати інноваційним шляхом випускників вищих шкіл, які, у свою чергу, будуть інноваторами в своїй професійній діяльності. У вищій

школі заохочення до інновацій найчастіше сприймалося й тлумачилося з подвійною перспективою: зробити студентів інноваторами, оновлюючи при цьому одночасно педагогіку, а, отже, ці обидві цілі взаємозв'язані. Бажання виробити нові способи впливу на поведінку студентів, на їх ставлення до знань, до навчання, до світобачення чи цінностей, пов'язане з ідеєю необхідності розробляти нові, адаптовані до навчання механізми, але які не поривають повністю з попередньою навчальною практикою. Хоча використання нових інструментів не обов'язково означає інновацію. Дійсно, не рідкісними є випадки, коли деякі викладачі перекладають навчальну діяльність на комп'ютери, але зі стратегією й видами діяльності мало адаптованими до мотивацій і до змін. Така методологічна стагнація викликає нову рутину, нову нудьгу і, як логічний наслідок, відсутність мотивації. Необхідно, щоб цифровий інструмент дозволяв викладачу урізноманітнювати підходи, поглиблювати деякі аспекти навчальної практики, збільшувати її види. Але, якщо такі підходи і дії виконуються без емоцій або ґрунтуються на відсутності їх аналізу та оцінки з боку викладачів, то таке їх використання може не принести бажаних результатів. Слід проаналізувати всі елементи ситуації, в яку буде включена інновація, визначити, якої підтримки вона потребує. І що таке власне інновація? Тому що конкретно в галузі педагогіки і методики концепт «інновація» може охоплювати різні реалії, залежно від контексту і відповідних педагогічних позицій. Інновації можуть стосуватися не лише технічних і технологічних, а також організаційних, методологічних, педагогічних, управлінських і т.д. аспектів навчання / вивчення ін. м. А це означає, як це показали С. Lison, D. Bédard, С. Beaucher, D. Trudelle [2], що необхідна робота по уточненню дефініції інновації в освіті, її видів і функцій, зокрема, у навчанні / вивченні ін. м., щоб розвинути нові педагогічні практики. Це перша проблема.

Друга проблема, на наш погляд, полягає в тому, що в українській системі вищої освіти реалізація інновацій часто не відповідає ні потребам, ні якості, ні очікуваному ритму. Відсутність матеріальних і/або людських ресурсів? Консерватизм викладачів і студентів? Непристосованість змін до місцевих реалій? Саме цьому поняттю «інновацій» в освіті, проблемам вибору ефективних педагогічних і дидактичних інноваційних моделей, їх розробки, умовам реалізації та наслідкам їх застосування для підвищення якості й оптимізації навчання / вивчення ін. м. присвячена дана стаття. Проблема, яка, на наш погляд, недостатньо висвітлена в українській літературі з даної тематики. Усе вищесказане і визначає **актуальність даного дослідження**.

Об'єкт дослідження — сфера викладання ін. м., **предмет** — інноваційні методи і технології навчання / вивчення ін. м.

Ціль — виявити, що означає поняття освітня й педагогічна інновація та виявити фактори, що впливають на вибір інноваційних моделей у галузі навчання / вивчення ін. м. в умовах постійно змінюваних реалій сучасного суспільства. **Завдання:** проаналізувати теоретичні підходи до поняття Ін., зокрема, уточнити термінологію поняття інновації в освіті, педагогіці й дидактиці, їх типи, виявити причини й умови виникнення педагогічних Ін., їх об'єкти, етапи інноваційного процесу, умови, засоби і ресурси їх реалізації, проблеми і наслідки

впровадження інноваційних процесів, роль і місце викладача і студента в цих нових умовах, схарактеризувати деякі пріоритетні методики й особливості використання деяких інноваційних цифрових технологій у викладанні / вивченні ін. м., відповісти на запитання, яким чином Ін. сприяють вивченню ін. м. та зробити висновки стосовно передових напрямків інноваційного розвитку у сфері навчання / вивчення ін. м.

Новизна дослідження полягає в комплексному підході до проблеми інновацій у викладанні ін. м.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Тема освітніх, педагогічних та дидактичних інновацій є відносно недавньою в літературі про вищу освіту. Вона розвинулася в другій половині XX ст. [3, 4] в міру того, як інновація ставала нагальною масовою потребою в суспільстві взагалі. Спочатку вона широко досліджувалася в англomовному світі (Ф. Альтбах, С. Каннінгем, Дж. Найт), а потім у франкомовному (С. Лізон, Ф. Жютра). До проблеми інноваційних технологій звертаються також різні українські дослідники, серед яких: Л. Даниленко, І. Дичківська, С. Бараннікова, В. Загвязницький, М. Клярін, О. Дубасенюк, О. Заболотна, Л. Мацько та багато інших. У своїх роботах вони розглядають проблему вибору інноваційних моделей, націлених на ефективний розвиток особистості в умовах сучасної стрімко мінливої дійсності. Ми зупинимось детальніше на деяких із цих моделей трохи пізніше.

Слід зазначити також, що інновації в галузі викладання ін. м. фундаментально були досліджені в роботах Секції мовної політики (CECR) Ради Європи та Європейського центру сучасних мов. Вони розробили кілька основних інструментів, які були визнані як прогресивні всіма учасниками викладання ін. м. Мова йде про Загальноєвропейський стандарт вивчення й навчання ін. м. та Європейський мовний портфель.

Автори, які вивчають педагогічні інновації, розглядають їх через різні аспекти (засоби, навчальні методи, оцінювання тощо). Але всі вони одностайні в одному питанні — у питанні наміру. Більшість із них вважають доконаним фактом нагальність інновацій (не ставлячи її під сумнів) і намагаються знайти відповіді праксеологічного характеру, тобто, як інновації націлені на дію й ефективність залежно від об'єктивного стану речей. Адже постійна мета інновацій — внести певне покращення в освітній процес. Висновки, які зробили, наприклад, J.-P. Bécharde і D. Grégoire у 2005 році актуальні й сьогодні. Автори вказують на три значні недоліки досліджень педагогічних інновацій: переважна більшість робіт носить описовий і нормативний характер; існує плутанина в методологічному плані між показниками, складовими і змінними елементами інновацій, що призводить до неаргументованої концептуалізації: чи до включення показників, непов'язаних із концептами Ін. і, нарешті, майже повна відсутність теоретизації педагогічних інновацій. Цей останній висновок, як нам видається, актуальний і сьогодні. Здається, що автори приділяють більше уваги питанням як оновлювати, ніж питанням навіщо та чому. Дослідники описують переважно численні зусилля, націлені на інновації, інструменти їх аналізу й покращення. А коли вони розглядають питання «Навіщо?», то віддають перевагу причинам, пов'язаним лише з контекстом [5].

Дослідження педагогічних інновацій показують, що різні аспекти інновацій співіснують: інституційний план, учасники інновацій (викладачі, студенти), посередники, процес навчання, інноваційні інструменти, оцінювання й ефекти від Ін. [6, с. 96]. Часто ці різні аспекти інновацій розглядаються без огляду на їх різницю, плутаючи нерідко технологічні інновації з педагогічними, освітніми. Окрім цих спільних ознак виконаних досліджень у галузі педагогічних інновацій, є позиція повного відкидання педагогіки передавання знань викладачем на користь активності студентів. D. Bédard і J.-P. Bécharд зазначають, що в публікаціях явище педагогічних інновацій завжди пов'язане з «інтенсифікацією взаємодії й взаємоактивності їх учасників в класі й поза класом» [7, с. 275]. Протягом останніх двадцяти років педагогічна активність стала, певним чином, домінуючою навчальною моделлю, принципи якої ведуть до інновації [8]. Вони відповідають, загальним чином, конструктивістській моделі навчання, згідно з якою студенти навчаються завдяки власній активності в конкретній ситуації, найчастіше співпрацюючи один з одним.

Цей огляд літератури з освітніх інновацій дозволяє зробити такі висновки:

Перший висновок. Педагогічні інновації в Європі мають переважно англосаксонське походження (Об'єднане Королівство, Австралія, Нова Зеландія).

Другий висновок. Дослідники часто не роблять різницю між інновацією-продуктом і інновацією-процесом. Вони вважають однаковими технологічні інновації, освітні й педагогічні. Більше того, педагогічна інновація для них не асоціюється з різними процесами: інновація у викладанні математики не відрізняється від інновації у викладанні ін. м. [8].

Виклад основного матеріалу дослідження

Поняття інновації. Перед тим, як перейти безпосередньо до розгляду питання інновацій в освіті необхідно, на нашу думку, визначити різницю між деякими термінами, щоб не змішувати їх в подальшій дослідницькій роботі. Термін «інновація» почав вживатися ще в XIII ст., як введення чогось нового у звичай, у використання, у дію. Інновація розглядалася в той час, як щось небезпечне. Щоб жити в мирі, не треба нічого оновлювати ні в державі, ні в релігії. Сьогодні термін «інновація», зазвичай, асоціюється з наукою і технологією, тому що цей концепт розвинувся, як ми знаємо, у світі технологічного процесу.

У різних європейських країнах існують кілька термінів синонімів інновації, наприклад, покращення, реорганізація, розвиток, пілотний проект, експеримент, нова ідея, модернізація, реформа, оновлення... Слова *реформа*, *розвиток* і *експеримент* вживаються найчастіше замість слова *інновація*.

У свідомості людей інновація пов'язана, насамперед, із появою нового продукту, ось чому більшість назв статей називаються продуктами інновацій. Розглядаючи питання інновації, французькі дослідники C. Lison C., F. Jutras F., D. Lemaître попереджають, що не слід плутати нижче зазначені поняття [9, 10].

Винахід, що є результатом досліджень, перше застосування нової ідеї, яка пориває з попередньою практикою. Винахід не має сам по собі ні позитивного, ні негативного значення (часто пов'язаний із наукою).

Новація, яка є результатом винаходу в термінах продуктів чи процедури, і може оцінюватися позитивно чи негативно (часто пов'язана з технологією).

Інновація, яка пов'язана з соціальним і/або політичним сприйняттям новації на рівні країни чи, принаймні, громади, і може також мати позитивні й негативні результати. Отже, інновація пов'язана з соціумом.

Наведемо кілька прикладів дефініцій інновацій.

Інновація — це «креативне обрання, організація й використання людських і матеріальних ресурсів відповідно до нових і унікальних методів, які дозволяють досягнути вищого рівня реалізації визначених цілей» [2, с. 45].

Інновація як субстантив — це ідеї, поведінка, нові предмети, новизна абсолютна чи відносно якогось місця [1].

Інновація як дія — застосування нових ідей, зокрема, через концепцію технічних засобів [3].

Інновація як процес — перехід інновації до широкого розповсюдження часто комерційного характеру [4].

Поняття й особливості інновацій в освіті й педагогіці. Хоча слово «інновація» стало модним в освіті сьогодні, воно має довгу історію. До 1969 року школа використовувала традиційні методи, де вчитель передавав знання учням. У переважній більшості викладачі не ставили під сумнів ці традиційні методи директивного викладання. Інновація (Ін.) прийшла до освіти згори від міністерства. Дослідники почали цікавитися освітніми Ін. з 1960 років минулого століття (Fullan^é, 1960) і дуже часто в оперативних термінах, описуючи Ін. як дію, як новий продукт, зазначаючи, що освітня Ін. на відміну від наукових і технічних має соціальний вимір і зосереджена, насамперед, на викладанні / вивченні. Більшість дефініцій педагогічних Ін. визначають її як новизну (абсолютну чи локальну), як компонент застосування (тобто не лише як ідею, а нове застосування, як намір щось поліпшити) і як процес інновацій (оновлення). Інші дослідники пов'язують Ін. з ідеєю зміни, трансформації, новизни, але не виокремлюють об'єкти, яких стосуються [7, 8].

В освіті існує кілька варіантів на позначення Ін.: освітня Ін., педагогічна Ін., шкільна Ін., реформа освіти...

Ін. — це концепт, предмет чи техніка, що сприймається як нова, яка була створена, щоб заповнити брак чогось, щоб повністю або частково поліпшити ситуацію, що вважається незадовільною. Ін. може стосуватися технічних і технологічних аспектів, а також організаційних, методологічних, педагогічних і дидактичних [9].

Ін. — це аналіз сукупності навчальних параметрів у певній ситуації і в певний час. Ін. націлена на майбутнє [9].

Ін. — це коли ти просто робиш щось інакше і краще за допомогою знань, звідси важливість цього питання в освіті [9]. Тобто, інновація в освіті — це позитивна зміна, яка стосується також учня. Результатом Ін. може бути новий продукт або покращення певних педагогічних умов.

М. Huberman уточнює, що Ін. повинна бути тривалою, широко вживаною і не втрачати своїх початкових ознак. Ін. є результатом певного наміру і виконує дії, націлені на зміну чи модифікацію чогось (стану речей, певної практики, методів,

функціонування) на основі виявлення недоліків, непристосованості чи незадоволення стосовно цілей, які треба досягти, результатів чи робочих відносин [11].

Ф. Cros додає, що коли йдеться про Ін. в освіті, то слід брати до уваги, що першою ціллю Ін. є успіх учня і цей успіх повинен стосуватися всіх аспектів розвитку особистості [3].

Особливістю Ін. в освіті порівняно з інноваціями в інших галузях є те, що впровадження найменшого елементу новизни має певний вплив не лише на роботу, а й на людські відносини, на викладачів і студентів, які використовують її, взаємодіючи з цим елементом (на противагу фізичному світу, який взаємодіє трохи чи мало з Ін.), а також на всіх учасників освітньої системи (родину, управлінців, професійними й соціоекономічними угрупованнями) [12]. Окрім того, будь-яка Ін. (зокрема, технологічна) позашкільна вимагає з боку викладачів інноваційної поведінки, щоб інтегрувати її в освітній процес [13].

Між педагогічними й освітніми Ін. існує різниця. Вона полягає в походженні цих нововведень. «Педагогічні інновації створені на основі теорії і практики. Вони є основою освітніх інновацій, їх найвагомішою частиною. Освітні інновації — це весь комплекс інноваційних розробок, що впроваджуються у сферу освіти, їх виникнення пов'язане не лише з педагогічною теорією і практикою, а й з іншими науками й галузями суспільної практики» [14]. Значна частина освітніх інновацій виникає на перетині наук: педагогіки із психологією, інформатикою, кібернетикою тощо. Тому, крім власне педагогічних, до освітніх інновацій належать психолого-педагогічні й інформаційно-технічні, управлінські та інші нововведення, які запозичені системою освіти з інших сфер суспільного життя [14].

Так, український дослідник О. Дубасенюк говорить, що «інновація у контексті педагогічного процесу, означає введення нового в цілі, зміст, методи та форми навчання й виховання, організацію спільної діяльності вчителя й учня» [15, с. 15]. Французька дослідниця Ф. Cros [3, 4] була першою, хто спробував узагальнити цю тему, розглядаючи Ін. як «зміну, викликану цілеспрямованими діями, що вписуються в процес» [3, с. 48]. «Педагогічна Ін. — це зміна розташування людських і матеріальних ресурсів, яка створює всередині установи, нові форми відношень між учасниками навчального процесу і нові педагогічні практики, що дозволяють досягнути завдання організації» [3, с. 23]. У свою чергу, J.P. Béchar, J.-P. і P. Pelletier говорять, що «педагогічна інновація — це довільна діяльність, що намагається ввести новизну в певний контекст, ця діяльність є педагогічною, тому що вона намагається значно покращити навчання студентів і ситуації співпраці й співдіяльності» [16, с. 133].

Термін «інновація» може вживатися для позначення зміни навчальних програм, інституційних перетворень чи практик через ідею «діяти по-новому» [16, с. 134]. J.-P. Béchar і P. Pelletier пропонують модель Ін. із п'яти рівнів: рівень середовища (навколо інституції), інституційний рівень, організаційний (рівень кафедри чи відповідного підрозділу), операційний (рівень класу) і, нарешті, індивідуальний (рівень викладача і студента) [16].

Узагальнивши всі ці дефініції можна сказати, що Ін. в освіті характеризується такими ознаками:

— *нововведення*. Нововведення в освіті відрізняється від винаходу. Новаторським є рішення, коли воно додається до суми існуючих винаходів. У протилежному випадку мова йде лише про запозичення чи розповсюдження створеного десь об'єкта. Тобто, можна реалізувати Ін. і добитися успіху, взявши або адаптувавши те, що було вже десь успішно реалізовано. Необхідно також зауважити, що Ін. не є винаходом. Якщо Ін. не є справжнім творінням і раніше існувала, то винахід відрізняється абсолютною новизною в особливому контексті. Новизна Ін. полягає не в змісті, а, головним чином, у введенні її в нове середовище. Ін. є в певному сенсі освоєнням переданих, імпортованих чи запозичених об'єктів з інших місць;

— *продукт*. Ін.-продукт — це субстанція, якій надається новаторська якість. Більшість дослідників розглядають Ін. як продукт, нову технологію, інституційний механізм, метод, новий процес тощо [5, 6, 7, 8, 9];

— *зміна і покращення*. Інноваційний процес будується на протиставленні професійних практик, що вважаються неефективними, рутинними. Ін. завжди розглядається як нестандартна дія індивідуума чи групи індивідуумів, яка дозволяє поліпшити незадовільну ситуацію чи принаймні вирішити проблему. Проте Ін. — це не просто вирішення проблеми, сама Ін. містить зародки креативності й оригінальності. За допомогою цілеспрямованої, невимушеної й самостійної діяльності Ін. намагається здійснити позитивні зміни, покращення. Вона хоче всього найкращого для студента. Це передбачає зміну його поведінки, ставлення, способу мислення. Така Ін. має креативний характер, винахідливий, ініціативний шляхом оновлення методів, організації чи контенту. Ін. може мати деякі додаткові тонкощі, штрихи, деякі майстерні трансформації в інноваційних діях, але найхарактерніше для неї є намагання зробити щось інакше, щоб покращити те, що вже існує. Це передбачає включення кращих знань, умінь і навичок;

— *тривалість і трансферабельність*. Ін. має тривалий характер. Вона не є якоюсь одноразовою й ефемерною дією. Вона не повинна бути локальною, а мати тривалий характер.

Поява нових інформативних і комунікативних технологій порушує, певним чином, критерій тривалості. Якщо революція цифрових технологій має постійний характер і є великим фактором змін в освіті, то засоби, що вона породжує, постійно змінюються. Такі Ін. підвищують мотивацію студентів, контрольованість з їх боку, забезпечують більш реалістичні й аутентичні умови навчання.

Також ці Ін. передбачають зміни педагогічної практики, яка стосується керування аудиторією, а це означає динамічну організацію роботи, важливість цієї роботи. Що стосується інноваційних практик для професіоналів, то вони можуть мати різні форми залежно від профілю: винахідливі підходи, нові методи і новаторські програми.

Ін. можуть стосуватися управління навчального закладу у вигляді нових програм для його управлінців відносно реалізації політики, правил і процедур у

різних сферах управління. Ін. можуть також належати до інфраструктури й навчального обладнання (аудиторії, мультимедіа, нові підручники тощо); концептуальних змін, програм і методів навчання; змін у міжособистісних відносинах, у ролях і взаємовідносинах різних суб'єктів закладу.

Усе вищесказане вимагає зробити певні застереження стосовно Ін. Можна мати й іншу думку в цьому питанні. Створення «новинок» — це справа сприйняття речей: наприклад, коли створюються нові програми, то вони необов'язково є інноваційними. Ін. передбачає форми розриву з існуючим об'єктом чи ситуацією, які кардинально змінюються, перероблюються і деякі їх елементи зникають. У протилежному випадку — **це відносні інновації, тобто псевдоінновації** [12], тому що їх новизна залежить від того, хто її сприймає як таку. Ця «новинка» може бути створена довільно і заявлена як така, хоча мова йде лише про поверхові чи косметичні модифікації, утворені шляхом приєднання (додавання) елемента другорядного плану корисного чи подібного до об'єкта, наприклад, нові програми можуть бути лише заміниками старих із незначними змінами. Знову ж таки, нові методи навчання ін. м. радикально не відрізняються від попередніх, але намагаються звабити потенційних користувачів якимись особливими засобами: нова обгортка, нова упаковка, нова назва, форма, ілюстрації, новий дизайн сторінки або якісь додаткові елементи на сайті. Нічого нового найчастіше в цій щорічній колекції нових посібників немає, за винятком кількох знахідок без структурувального ефекту. **Новинка необов'язково є інноваційною.** Таким чином, прості новинки можуть сприйматися за радикальні інновації і, навпаки, нові ресурси можуть залишатися непоміченими і вимагати часу, щоб їх реально почали використовувати.

Саме на цьому тлі постійності й нашарування численні «новинки» створюють ілюзію руху [12]. Повсякденне життя викладача заповнене новинками такого плану і характеризуються варіаціями чи якимись невеликими перестановками, чи переобладнаннями вже існуючих речей. Це створює такий економічний простір, де продукція (посібники, довідники, курси, стажування за кордоном...) пропонуються користувачам із необхідним рекламним супроводом. Ці продукти можуть відповісти на зрозумілий попит на зміни, на оновлення, корисну антирутину, корисну для мотивації студентів і для залучення викладачів. Але ця нова пропозиція, найчастіше, виявляється новою лише поверхово, звідси необхідність гарної упаковки, обкладинки ігрового характеру, що гарантує активну методологію. Такі пропозиції, що вважаються зазвичай інноваційними просто тому, що про них «забули», або тому, що їх хочуть забути, а це забезпечує носіїв цієї тематики вигодою, яку мають винахідники. Прикладом таких псевдоінновацій є діяльнісний підхід. Таким підходом вважаються «Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання», які розглядаються як акт народження методологічної «революції», тому що вони начебто є провідником нової стратегії навчання — діяльнісного підходу. Але автори вищеназваного документу запозичили цей підхід, розроблений ще у 80-х роках минулого століття [9].

Висновок. Ін. в освіті пов'язана з ідеєю прогресу, яка є віддаленою метою. Довгострокова й універсальна мета — це пізнання культури, інтелектуальна,

моральна й професійна емансипація підготовлених студентів. Короткострокова мета інновації — зайнятість і адаптація студентів до умов ринку. Ціль — *тут і зараз, вигода негайна й очевидна*.

Отже, ми визначили фактори, що спонукають до Ін. (детальніше див. [16]), проте нам ще треба визначити природу й причини спротиву Ін., а для цього слід розглянути роль різних освітніх інституцій, всіх суб'єктів системи освіти, як внутрішніх, так і зовнішніх.

Освітні цілі інновацій. Сучасні технології дозволяють вирішити ряд педагогічних задач, націлених на активізацію учбової діяльності і розвиток культури самостійної роботи студентів. Необхідність використання інноваційних технологій обумовлена також постійним зростанням обсягу інформації, який треба вивчати й обробляти в ході навчання. Основною перевагою використання інноваційних технологій у навчанні ін. м. є перенесення акцентів із традиційних вербальних засобів передавання інформації на аудіовізуальні способи. В Інтернеті представлені найновіші розробки і студенти мають можливість їх обирати. Інформаційні технології усувають проблеми тиражування й розповсюдження учбового матеріалу, доступ до нього можна отримати як в навчальному закладі, так і вдома, у зручний для користувача час.

Інформаційні технології дозволяють урізноманітнити процес сприйняття й обробки інформації, розширюється мотиваційна основа учбової діяльності. Завдяки використанню мультимедійних засобів надається унікальна можливість оволодіння великим обсягом інформації з наступним аналізом і сортуванням.

За різними даними на самостійну роботу студентів у ВНЗ відводиться 50% від загальної кількості годин. При цьому зростає роль особистісно-зорієнтованого підходу й індивідуалізації навчання. Інтернет і соцмережі слугують посередником між студентами і предметами культури, що лежать в основі навчальної діяльності. Це в цілому визначає, а також відображує контекст життєдіяльності учнів, що дозволяє викладачам будувати навчальний процес у плані забезпечення професійних інтересів студентів, життєвих перспектив і здібностей. Звідси витікає, що традиційні методи роботи мають досить обмежений потенціал порівняно з інноваційними. Сучасні реалії ставлять перед викладачами вищої школи задачу використання передових навчальних технологій, методів навчання, потенціал яких великий і його необхідно ефективно використовувати.

Сьогодні пріоритет надається комунікативності, інтерактивності, автентичності спілкування, вивчення мови в культурному контексті, автономності й гуманізації навчання. Такі принципи дають можливість розвитку міжкультурної компетенції як компонента комунікативної здібності (спроможності).

Як створюється інновація? Види інновацій.

Педагогічна інновація. Школа повинна повернутися до майбутнього в багатьох галузях, які виходять за межі цифрових технологій (не обмежуватися ними). Але впроваджувати нове недостатньо для поширення й інтеграції Ін. у професійну практику, необхідно знати інституційні процеси та іншу інформацію. «Педагогічна інновація — це зміна розташування людських і матеріальних ресурсів, яка створює всередині установи, нові форми відношень між суб'єктами і

нові педагогічні практики, що дозволяють досягнути завдання організації» [3, с. 23].

М. Huberman говорить, що є кілька рівнів зміни об'єкта — від найпростішої до складнішої [11]:

- *субституція*: заміна якогось елемента (наприклад, підручника, обладнання) системи навчання іншим;

- *перебудова*: глибока модифікація техніки чи структури (наприклад, відповідальність, пов'язана з напрямком, передається від однієї категорії персоналу іншій);

- *приєднання* без зміни елементів чи структур (наприклад, створення посад викладачів, незакріплених за певним класом);

- *реструктуризація* стосується або матеріальної реорганізації класів (зміна чисельності, особового складу) без зміни навчальних програм, або змін у педагогічній організації (навчання в кілька змін). Існують також інші класифікації Ін. [17, 18, 19].

Як розповсюджується інновація?

Механізми розповсюдження звичайно численні й взаємозв'язані. Інновація розповсюджується різними способами:

- *імітація* шляхом спостереження за іншими Ін.;

- *повторення*, коли нові види практики розвинулися, сприйнялися, поліпшилися і втілюються в старі, шляхом скоріше повторення рутинних елементів, ніж одноразовими втручаннями;

- *імпровізація*, коли необхідно діяти інакше залежно від нових обставин;

- *натхнення*, коли спонукання чи абстрактні ідеї штовхають, принаймні, до адаптацій, ніж до простого повторення ситуацій у контексті;

- *імміграція*, коли особи, які приїждять з-за кордону, стають імпортерами нових практик;

- *інтерпретація*, коли спроможність визнати нову практику ефективною залежить від умінь зробити висновки зі складної ситуації.

Ін. можуть також походити від індивідуальних ініціатив чи політичних рішень. Тобто, джерелом Ін. можуть бути міністерство (постанова уряду), керівництво університету... Такі ініціативи стосуються, головним чином, функціонування, організації і структури освітньої системи. Ін. можуть здійснюватися на місцевому рівні у вигляді плану колективних дій за можливої участі зовнішніх партнерів. Проте, не слід забувати, що найважливіші і найчисленніші Ін. є не ті, про які найбільше говорять, і які найчастіше є колективними і показовими, а ті маленькі покращення, ті трансформації, ті поправки, інколи зміни особистого характеру, які робить викладач в «тіні» під час підготовки до заняття або на заняттях в аудиторії. Хоча в більшості випадків ці Ін. полягають у відкритті чогось для себе самого чи в освоєнні вже існуючої десь практики. Усі ці невеличкі, другорядні Ін. шляхом поширення й розповсюдження змінюють пейзаж педагогічних практик. Було встановлено, що саме дискусії з колегами, робота з навчальними посібниками є два найпопулярніші засоби, щоб відкрити для себе інноваційні підходи. Звичайно, ці особисті зміни не є Ін. в

абсолютному значенні цього терміну, але вони беруть участь у розвитку кожного суб'єкта, який починає пошуки з метою змінити свою педагогічну практику.

З загальної точки зору для того, щоб описати реальність цього персонального процесу, який здійснював більшою чи меншою мірою кожний викладач, необхідно, на нашу думку, поставити три запитання:

1) В який момент викладачі найчастіше приймають рішення втілити інновації?

2) Якими є найчастіше їхні мотиви для інновацій?

3) Яких складових їх викладацької практики стосуються ці інновації?

Дослідження, яке було проведено в 2018 р. [21], дає відповіді на ці питання.

Викладачі починають думати про інновації найчастіше в такі моменти:

- коли вони незадоволені своєю роботою;
- на початку навчального року;
- коли вони працюють в команді;
- коли вони хочуть покінчити з рутиною;
- після стажування;
- коли вони знайомляться з новими посібниками;
- коли вони наштовхуються на якусь перешкоду;
- коли якийсь колега їм розповідає про свій педагогічний досвід;
- коли міністерство вимагає змін;
- коли керівництво радить це зробити.

Було встановлено, що 72% інновацій є індивідуальними [21]. Вводити щось нове не означає ставити все під сумнів. Гарна Ін. завжди вписується в спадкоємність традицій, звичок, дотримується їх вимог, тобто спирається неминуче на пережитий досвід, оскільки вона шукає якомога більшого приєднання до нього студентів. Мова не йде про те, що треба все винайти заново, а скоріше чуйно прислухатися до змін.

Об'єкти викладацьких інновацій:

- завдання для студентів;
- дидактичні стратегії;
- теми проектів;
- оцінка результатів навчання студентів;
- вибір педагогічних цілей;
- використання мультимедійних засобів;
- комунікацій зі студентами;
- складання методичних вказівок;
- вибір начальних посібників;
- робота в педагогічній команді;
- управління навчальною дисципліною;
- управління освітнім простором тощо.

Обрання інноваційного шляху означає кінець комфорту, стабільності, звичок, постійне підвищення своїх професійних компетентностей. Починати інновації слід з питань: Що є пріоритетним для моїх педагогічних уподобань? Що я відчуваю, коли зустрічаюсь із новою ідеєю? Чи дійсно я хочу покращити свою

педагогічну практику? До якого рівня? Чому? Для чого? Якими зусиллями? Наскільки буду я задіяний? Чого я боюсь? тощо.

Інновації в класі. Активна педагогіка це не новинка. Часто наші добрі наміри нашттовхуються на реальність класу. Необхідно знайти відповідь на прості питання:

- *Скільки часу говорить викладач? Скільки часу говорять студенти?* (Візьміть хронометр і ви побачите.)

- *Хто працює більше? Студенти чи викладач?* (Якщо викладач, то тут щось негаразд.)

- *Скільки студентів не працювали на занятті (2, 5, 10 чи більше? Чим же вони тоді займалися?)*

- *Що створили студенти наприкінці заняття? Що вони збережуть в пам'яті? Чому вони навчилися?* (Дивіться на свій робочий план на столі.)

- *Чи є твір колективним продуктом?* (Чи чули студенти дзвінок?)

Що ж тоді робити? Слід застосувати чотири прості принципи: пробувати, ділитися думками, комунікувати й обговорювати свій досвід із колегами; усвідомлювати, що не все треба придумувати; довіряти студентам, бути переконаним, що їх можна навчити.

Ось кілька ідей, що можуть сприяти кращій ефективності засвоєння матеріалу:

- **Диверсифікація форм роботи:** індивідуальна робота, робота в тандемі, у невеликих групах, опіка кращих студентів над слабшими.

- **Постійно міняти розташування предметів у класі, забезпечити його кількома медійними засобами:** магнітофон, відепроектор, комп'ютер із під'єднанням до Інтернету, інтерактивна дошка тощо, залежно від фінансових і технічних можливостей.

- **Збільшувати дидактичні матеріали:** посібник, автентичні аудіозаписи, телевізор, газетні статті тощо, віддаючи перевагу свіжій пресі.

- **Пропонувати кожного дня види діяльності, що сприяють мотивації, бажанню вчитися:** створити зв'язок між мовою, що вивчається, щоб посилити почуття приналежності до класу, пробудити відповідальність студентів за своє навчання.

- **Вітатися, заохочувати до участі** (говорити, писати, малювати, співати, грати тощо) якомога більше студентів, підбадьорювати їх, дати можливість подумати...

- **Будувати заняття як послідовність завдань.** Що роблять студенти? Що вони роблять, коли закінчили відповідати? Пропонувати послідовність завдань дуже коротких...

- **Організувати візити іноземною мовою** (кіно, театр, музеї, виставки і т.д.) прогулянки, навчальні подорожі (наприклад, за маршрутами життя відомих письменників чи по місцях, які описані в книгах письменників), зустрічі з іншомовними особистостями, які живуть у місті (кондитерами, рестораторами, підприємцями і т.д.), зустрічі з письменниками, артистами, художниками.

• **Пропонувати обмін:** обмін класами, групами, а також спілкуватися іноземною мовою через Інтернет з іншими групами в світі, створити побратимство з іншою іншомовною групою (аудиторією) в Африці, Америці...

• **Створювати справжні проекти,** де кожен може працювати на загальний успіх: організувати свято іноземною мовою, гастрономічні зустрічі: млинці, сир тощо. Куховарити разом, поставити спектакль і т.д.

• **Розробляти справжні документи:** Інтернет-сайти, іншомовну версію каталогу музею, запропонувати мерії чи турагенству розмістити на своєму сайті інформацію іноземною мовою.

• **Перейти до негайного автентичного, не штучного спілкування** іноземною мовою: брати участь в Інтернет-форумах, чатах, семінарах, видавати газету...

• **Брати участь у конкурсах, олімпіадах** (студенти спілкуються поза університетом про результати своєї роботи).

• **Регулярно пропонувати види діяльності («подарунки»),** що не пов'язані з мовними цілями: послухати пісню, яку передають часто по радіо, показати кліп, прочитати чи зіграти якусь п'єсу і т.д.).

Оцінювання інновацій. Внесок від Ін. можна оцінити лише через довгий період шляхом ретельного оцінювання. В яких термінах повинна бути ця оцінка: економічного впливу чи культурного? Якщо взяти технологічну Ін., то з економічної точки зору її вплив вимірюється різницею між вартість / вигода цієї технології і вартість / вигода її найкращої альтернативи, але в певних випадках, таких як, наприклад, комп'ютер чи Інтернет їх розповсюдження таке велике, що їх важко порівнювати з якоюсь альтернативою.

Такий критерій можна було б перенести в освітню галузь: освітня Ін. повинна порівнюватися з її найкращою альтернативою. Таким чином, можна оцінити користь від певної Ін., порівнюючи групу студентів, яка використовує Ін., із групою, яка використовує її найкращу альтернативу. Але для інших галузей інновації, такий метод не зовсім очевидний у контексті навчання / вивчення.

Зазвичай намагаються оцінити рівень засвоєння студентами знань, але коли впроваджують Ін., то це для того, щоб студенти змогли змінити спосіб вивчення, поглибити знання, залучити їх більше до навчання і підвищити їх мотивацію. Проте часто цими параметрами нехтують. Причиною цього є брак часу, відсутність віри в те, що Ін. обов'язково буде мати позитивний вплив на студентів, але, насамперед, це брак кадрів, на які можна покластися, та інструментів, пристосованих до оцінювання впливу на деякі навчальні характеристики студентів (стратегія вивчення, мотивація, світобачення студентів).

Чи пов'язана інновація з успіхом?

Щоб не обманювати себе на рахунок останньої інновації, що з'являється на ринку, необхідно, наприклад, запитати себе: Чи установи, які впроваджували Ін., є тими, де студенти стали більш успішними порівняно із закладами, які їх не впроваджують?

Насамперед, введення нового наукового курсу показало, що досягнення студентів у цьому курсі, порівняно із класичним, можуть бути до 60% вищі [21]. Якщо ж ми подивимося на освітні технології, то висновки не будуть такими

очевидними, оскільки численні дослідження показали незначні прямі ефекти на навчання й успіхи студентів.

М. Huberman стверджує, що основні досягнення від інновації технологічного характеру не можна побачити безпосередньо, а лише опосередковано через два основні параметри: 1) *мотивацію учнів* (їх залучення в шкільне середовище (інноваційні технології часто включаються в середовище, де особлива увага приділяється загальній якості навчання, кількості студентів тощо), які також впливають на успішність студентів); 2) *характеристики викладачів* (викладачі, які використовують інноваційні технології спроможні більше за інших зосереджуватися на навчанні своїх учнів, ставити під сумнів свою практику викладання) [12].

Зростання використання цифрових технологій змінює коди, поведінку молодих поколінь, саме поняття культури й ідентичності. Студенти з більшою повагою відносяться до навчання. Вони поступово стають творцями, виробниками активного і креативного контенту.

Проблеми з інноваціями. Інновації лише спочатку є винаходами, які можна використати в тому чи іншому контексті. Їх застосування в освітньому контексті може бути або найкращим, або найгіршим і тому викладачі повинні бути пильними: якщо інструмент існує, то він необов'язково може просто використовуватися без поганих наслідків в освітній галузі. Іншою проблемою є те, що для одних може здатися проблемою, не є проблемою для інших.

Наприклад, *Facebook* є всесвітньо вживаною соціальною мережею (близько 1 млрд. користувачів). З цієї причини викладачі пробують його використати в педагогічних цілях (щоб передати завдання студентам, щоб обговорити ту чи іншу точку зору, щоб поспілкуватися). Проте використання *Facebook* не завжди є безпроблемним, тому багато викладачів використовують цю можливість навчання, якою є співробітництво і взаємодіяльність, застосовуючи інші технічні альтернативи. О. Valenzuela зазначає, школа є особливим місцем для інновацій: залишаючись одночасно берегиною стабільності й суперечливих новинок [20]. Час між винаходом і впровадженням Ін. може бути довгим і цьому є багато причин (серед яких недовіра викладачів): відсутність людей, які можуть допомогти робити зміни, відсутність вдячності по відношенню до викладача-інноватора, відсутність значних покращень. Усе це затрудняє реалізацію змін і освітніх реформ, тому на них рідко погоджуються. На місцевому рівні, як показують дослідження, інноваційна поведінка викладача часто проходить через фазу відкидання (несприйняття) з боку колег.

В освітньому середовищі Ін. набуває іншого значення стосовно простору, часу і часто дисциплін. Вона призводить до зміни динаміки оновлення інструментів, об'єктів, умов і методів, що породжує невпевненість, а інколи й опір серед керманців освіти, викладачів, студентів, інституцій, сімей. Навіть, якщо метою Ін. є покращення навчання студентів і сприяння прогресу знань, вона може бути джерелом нестабільності для студентів і викладачів. Дійсно, відхилення від звичної практики, а також особисті й професійні переконання, можуть сприйматися як занадто великі. Час впровадження Ін. відповідає часто перехідній фазі і реакція суб'єктів освіти, інколи навіть всередині навчального закладу, може

бути різною: страх, відсутність інтересу, цікавість, захоплення, обережність, поспішність, замученість. У цьому сенсі, Ін. асоціюється з ризиком, а також із **креативністю**. Вона є також рушієм професійного розвитку викладачів.

Інновації і креативність. Велику роль у створенні Ін. відіграє креативність, яка є рушійною силою Ін. «Бути креативним, ... це придумувати нові зв'язки між відомими елементами» [21, с. 5]. Креативність породжує нові ідеї і форми, які дозволяють розширити знання, поліпшити процес навчання. Необхідно, щоб студенти розуміли важливість креативності. Креативність повинна розглядатися викладачем не як опція, а як найкращий інструмент мотивації до навчання. Тут можуть допомогти позитивні відгуки студентів.

Європейська комісія проголосила 2009 рік роком креативності й інновацій. Креативність й інновація стали ключовими компетентностями для розвитку, активізації і втілення позитивних змін, зокрема, у галузі підготовки і освіти спеціалістів. Аналіз методів викладання й оцінювання досягнень студентів на основі питань про інновації й креативність показує, наскільки ці два концепти взаємозв'язані. Вони взаємозв'язані в двох парадигмах: «*креативне вивчення*», яке дозволяє студенту вийти на процес розуміння й активної участі у вивченні дисципліни, і «*креативне навчання*», що спирається на розвиток нових методів, нового змісту, нових інструментів, які сприяють креативному навчанню.

Поєднання інновації й креативності вимагає, щоб викладачі, учбовий заклад і всі учасники освітнього процесу відкривали для себе поле для експериментів, спостереження, запитань, оцінювання, пошуків, а також обміну інформацією. Таку постать викладача-експериментатора, викладача-інноватора нечасто зустрінеш сьогодні в класі, оскільки це вимагає багато енергії, зміни культури і розвитку викладання, а також відповідну підготовку і допомогу.

Ми, всі викладачі, приречені стати винахідливими, інтелігентними, відкритими. Інтелектуальна робота повинна бути розумною, а не монотонною, нудною, як це було до цього часу. І креативність розвиває численні компетенції: віру в себе, увагу, критичне мислення, розсудливість, наполегливість... 94% викладачів Європи вважають, що креативність повинна займати в курсі навчання важливе місце [21]. Саме викладачу належить знайти місце, де студент може найкраще розвинути свою креативність. Викладачі, які вважають себе успішними, більш креативні в своїй практиці, більш схильні до розвитку креативності у студентів.

Мотивація. Найкращими рушіями в навчанні є задоволення, позитивні емоції, мотивація. Дитина, яка довіряє вчителю, ставить собі більш високі цілі. Вона вміє знаходити самомотивацію. Чим більше їй вдається керувати своїми емоціями, тим кращими є її успіхи в навчанні. Наприклад, для А. Ейнштейна головна роль викладача — це розбудити радість від праці й пізнання [2].

Викладач покликаний перейти від ролі «соліста» до ролі «аккомпаніатора», який допомагає студентам у пошуках, в організації і в управлінні знаннями.

Шлях до забезпечення якості знань з ін. м. без сумніву пролягає через мотивацію викладачів і студентів. Мотивація одних тягне за собою мотивацію інших. Дуже часто попередня підготовча робота, спроможна викликати

мотивацію, не була виконана, хоча вона повинна бути обов'язковою попередньою умовою будь-якого вивчення ін. м.

Французькі дослідники М. De Grève і F. Van Passel вважають, що існує три типи мотивацій [22]:

- *зовнішня* (або інструментальна) *мотивація* — думка студентів про торговельну вартість знань з ін. м., які вони отримають. Викладач повинен зважити на інституційний рівень відповідної ін. м.: кількість годин, її статус. Студенти часто вважають, що ця мова їм непотрібна і ніколи не знадобиться. Тому викладач повинен показати її користь і престижність.

- *внутрішня* (або інтерактивна) *мотивація*, що відповідає задоволенню від процесу навчання, звичайно, мова і культура залежать найчастіше від факторів, на які викладач не має жодного впливу: несприятливе соціальне середовище. Наприклад, для французької мови, оскільки студенти можуть вважати, що вона вже є неперспективною з точки зору кар'єри. І тоді вже викладач, користуючись своїми повноваженнями, своїм авторитетом, своїм ставленням повинен докласти зусиль, щоб довести протилежне.

- *дидактична мотивація*, що народжується з самих занять з ін. м. Викладач повинен створити в аудиторії привабливу атмосферу, дотримуючись при цьому педагогічних цілей. Залишається лише з'ясувати, чи вчитися в радісній атмосфері ефективніше, ніж у примусовій. Різноманіття запропонованих видів діяльності та їх відповідність інтересам і потребам студентів повинні сприяти саме такому типу мотивації й уникати ситуацій, де мотивація й інтерес до даної дисципліни відсутні.

Але недостатньо констатувати факт мотивації чи демотивації, необхідно спробувати розробити і реалізувати стратегію, метою якої є посилення мотивації. Дехто може зауважити, що легко це сказати і набагато важче це втілити, оскільки треба розраховувати на бажання студентів це зробити, тому що вони не схильні міняти свою думку і залишаються при своїх переконаннях ще зі школи. Окрім того, було б наївно пробувати поліпшити мотивацію студентів, якщо вона відсутня у викладача, тому й студенти не хочуть брати в цьому участь.

Мотивація для педагогічних інновацій:

- відсутність успіхів у деяких студентів, їх провал на іспитах;
- різний рівень підготовки студентів;
- загальний рівень успішності студентів;
- потреба покінчити з рутиною;
- реалізація нового проекту;
- особиста допитливість;
- проведення дидактичного експерименту;
- особистий виклик;
- вказівка зверху.

Етапи інноваційного процесу.

Інноваційний процес може складатися з трьох етапів [23]: пілотний експеримент, адаптація до конкретних реалій та інституалізація чи узагальнення. На першому етапі уточнити, який матеріальний об'єкт чи об'єкти використовуються чи імітуються інновацією та якими будуть його

характеристики (ми говоримо про інновацію-продукт). На другому етапі уточнюється, які *абстрактні*, віртуальні *об'єкти* будуть представлені інновацією.

А якщо взяти за основу модель J.-С. Веассо [12], то ці фази можуть бути такими: 1) *інновація* — це соціальне перетворення винаходу, перша фаза інноваційного процесу; 2) *фаза пристосування*, що характеризується трансформацією, побудовою нового смислу, адаптацією до контексту, розповсюдженням інновації між користувачами; 3) *фаза інституалізації*, яка зменшує невизначеність і включає інноваційну практику в правила організації.

Тобто, мистецтво інновацій полягає в адаптації Ін. до нових реалій, відкритих чи створених раніше. Інноватор виступає провідником, перетворювачем, він адаптує й перетворює «чисту» новинку в прийнятну й пристосовану новинку, забезпечує її просування й розповсюдження [3, 4].

Для того, щоб інноваційну практику наслідували, вона повинна пов'язуватися з дослідженнями і бути предметом оцінки як на рівні процесу, так і на рівні ефекту (результату). Для інноваційної і зразкової практики можливі дві ситуації:

Від практики до пошуків. Педагогічна інновація може народжуватися з практики. Таке можливо, коли викладач пориває з традиційними педагогічними методами, випробовує нові способи навчання і дозволяє іншим викладачам користуватися цим. Для того, щоб цю нову практику наслідувати, необхідно проводити пошуки (дослідження) й оцінювання. Практик-інноватор об'єднується з дослідником для того, щоб підкріпити цю нову практику теорією, перевіркою її результатів і умов поширення [23].

Від пошуків до практики. Інновація може також бути результатом пошуків [23]. Це може бути, коли викладачі надихаються результатами пошуків, щоб змінити практику. Це класичний випадок передачі знань. Практик-інноватор об'єднується з дослідниками для того, щоб уточнити практику. Отже, наближення світу досліджень до освітньої практики може сприяти появі нових методів і стимулювати таким чином Ін. в освіті.

Спроможність до Ін. обумовлює, безперечно, оволодіння цими ситуаціями, що також передбачає наукові й експериментальні навички, але вона також припускає існування креативного й образного мислення. Формування такого мислення пов'язано, насамперед, із почуттям ініціативи, роздумів над практикою з проведенням одночасно експериментів іншими професіоналами і використанням існуючих теорій.

Інновації в методології викладання іноземних мов. Інновації в науці, техніці, освіті й педагогіці вимагають Ін. у методиці навчання ін. м. Застосування нових трансформаційних технологій у навчанні ін. м. — це не лише нові технічні засоби, а й нові форми й методи викладання, нові підходи до процесу навчання, нові програми і підручники. Основними задачами викладача є створення умов практичного оволодіння мовою, вибір методів навчання, які дозволили б кожному студенту проявити свою активність і свою творчість, а також активізація пізнавальної діяльності студента у процесі вивчення ін. м.

Нові погляди на результати навчання сприяли появі нових освітніх технологій і відмов від застарілих. Сьогодні нові методики з використанням

інтернет-ресурсів протиставляються традиційному навчанню ін. м. Поняття «традиційний» асоціюється, насамперед, із заучуванням правил і виконанням мовних вправ, інакше кажучи «розмовами про мову» замість спілкування мовою. Багато викладачів переконані, що гарний лексичний запас і належні знання граматичних правил та правильне вживання граматичних структур ін. м. складають основу процесу навчання. Проте таке переконання не можна вважати абсолютно правильним, оскільки необхідність існування мотивації й емоційної складової присутні в будь-якій комунікації, вони часто не згадуються в методичних матеріалах. Для того, щоб навчити спілкуванню ін. м., необхідно створити реальні, справжні життєві ситуації, що стимулюють вивчення матеріалу і виробляють відповідну поведінку. Цю помилку пробують виправити інноваційні технології.

Комунікативне завдання повинно пропонувати студентам проблему чи питання для обговорення, причому студенти повинні не просто ділитися інформацією, а й оцінювати її. Важливо, щоб завдання допускало гнучке використання всіх знань і вмінь. Основним же критерієм, що дозволяє відрізнити цей підхід від інших видів навчальної діяльності, є те, що студенти самостійно вибирають мовні одиниці для вираження своїх думок.

Для цього ми маємо різноманітність методів, що створюють різні контрасти.

- *Улюблений контраст: протиставлення усного мовлення письмовому.* Хоча всі методологічні течії виявляють бажання розвивати обидва аспекти, які є нерозривними, ми констатуємо чіткі зміни в цій галузі. Традиційні методи, старі й менш старі, використовуються більше в письмовому мовленні, тоді як структурно-глобальні аудіовізуальні переважають в усному мовленні. Найновіші підходи намагаються примирити ці два напрямки, наполягаючи на їх взаємодоповнюваності, наголошуючи при цьому на верховенстві усного мовлення над письмовим. Але все це залежить від ситуації, від аналізу потреб студентів, від чітко визначеної цілі, якщо вона конкретно не визначена, то таке навчання може виявитися малоефективним. Навчання лише усному мовленню може дати невтішні результати. Не нехтуючи усним мовленням, можна зробити акцент на навчанні навичок розуміння текстів. Для цього необхідно вивчати аутентичні тексти, писати доповіді іноземною мовою, а також робити усні презентації, які можуть забезпечити якісну підготовку студентів до майбутньої професії.

- *Місце рідної мови.* Відповіді на це питання є дуже суперечливими. Значне місце рідній мові надається у вправах на переклад, а також при поясненні матеріалу. Використання рідної мови сьогодні не лише допускається, а й часто заохочується за умови, що таке використання контрольоване вибіркоче, помірковане й відповідає педагогічним цілям, а не є методом спрощення.

- *Місце граматики* також є важливим маркером у визначенні методологічної течії. Дійсно, сьогодні ми перейшли від граматики як центра викладання ін. м., основи педагогічного розвитку, повністю експліцитного, що вимагає застосування метамови, до імпліцитної, дифузної граматики, яка завжди стоїть на службі комунікації. Можна було б провести паралель між цими двома підходами і їх протиставленням, з одного боку, та описом мови і її практикою, з іншого. Вирішення цієї проблеми залежить від вибору метода: вчити перекладу,

граматичних правил чи вокабуляру або використати більш комунікативні методи. У цьому випадку слід враховувати, серед іншого, звички студентів, їх поведінку і стратегію навчання в минулому, а також чи розуміють вони цілі навчання і чи погоджуються вони їх досягати. Будь-який авторитаризм і догматизм у цій галузі може бути контрпродуктивним. І тут основним фактором є різноманіття методів роботи, яке може розвинути мотивацію студентів і дати можливість кожному вчитися.

- *Роль і позиція викладача.* У цій царині еволюція є більш лінійною і менш хаотичною, оскільки нинішні підходи пропонують кожен педагогічні відносини, що все більше сконцентровані на учнях і на навчанні. Тобто роль викладача була переосмислена: сьогодні він більшою мірою виступає як організатор навчання, а не як держатель і передавач знань.

- *Цілі та зміст* навчання можуть також характеризувати і протиставляти різні методологічні течії в галузі дидактики викладання ін. м. Тут, головним чином, слід звернути увагу на відмінність і еволюцію між набуттям (отриманням) знань і побудовою компетентностей, серед яких: уміння-робити, уміння-бути й уміння-вчити, які знаходять віднині своє належне місце.

- *Вивчення культури*, пов'язаної з мовою, що вивчається, також дозволяє виокремити різні підходи до вивчення ін. м. Структурно-глобальний аудіовізуальний метод, який майже зник, сьогодні став одним із основних інструментів діяльнісного підходу.

- І, нарешті, щоб завершити цей перелік відмінностей, який є далеко не вичерпний, слід зазначити *зміни типів розвитку*. Розвиток по спіралі, який передбачає регулярне повернення до одних і тих же елементів, щоб забезпечити краще засвоєння матеріалу, замінив лінійний розвиток, згідно з яким вважалося, що матеріал остаточно засвоєний, якщо ціль була досягнута.

Маркером змін у методиці навчання ін. м. на сучасному етапі можна вважати принципову заміну парадигми **«викладач — студент — посібник»** на парадигму **«студент — посібник — викладач»**. Це зовсім нова роль викладача, який із абсолютного авторитета в аудиторії перетворюється в консультанта, котрий лише організовує й спрямовує учбовий процес. При цьому роль студента стає активнішою, із об'єкта навчальної діяльності студент стає активним суб'єктом навчання / вивчення.

Традиційні методи вивчення ін. м. передбачають засвоєння знань у штучних умовах, внаслідок чого майбутній спеціаліст не бачить зв'язку між предметом, що він вивчає і своєю майбутньою професією.

Найефективнішим засобом розвитку мислення майбутніх фахівців є *імітаційне моделювання* [24]. Такий підхід у навчанні забезпечує імітацію елементів професійної діяльності, її типових і суттєвих рис. Його застосування на заняттях з ін. м. дає можливість сформувати навички й уміння спілкування, розвиває звичку самоконтролю, сприяє реальній підготовці студентів до майбутньої діяльності і життя в суспільстві в цілому, допомагає зробити заняття з ін. м. жвавішими, цікавішими, змістовнішими, дозволяє студентам більше й частіше висловлювати власну думку, виражати почуття, думки, оцінки, тобто мислити іноземною мовою.

В якості прикладів, що забезпечують підвищення професійної спрямованості навчання ін. м., можуть бути: діалог з приводу професійної інформації, прочитаної іноземною мовою, аналіз професійних і соціальних ситуацій, виконання студентами творчих завдань із профільним змістом, ігрові ситуації, рольові ігри, вікторини.

Перейдемо тепер до розгляду сучасних інноваційних методів навчання ін. м., націлених на ефективніший розвиток особистості й адаптацію.

Багатосторонній метод, який був започаткований у 1920 році під так званим «Клівлендським планом» [23], який передбачає такі принципи:

1. Ін. м. не може бути заучена шляхом механічного запам'ятовування, оскільки створюється кожним особисто. Таким чином, тренувальні вправи повинні бути зведені до мінімуму на користь спонтанного мовлення студентів.

2. Мова — явище культури, тобто культурні знання передаються в процесі навчання ін. м. через аутентичні мовні матеріали.

3. Кожне заняття повинно будуватися навколо єдиного фокуса, студенти повинні на одному занятті засвоїти одну виокремлену одиницю змісту навчання.

4. Граматика, як і словник, подаються виміреними порціями суворо логічної послідовності: кожне наступне заняття повинно збільшувати вже існуючий запас.

5. Усі чотири види мовленнєвої діяльності повинні бути присутні одночасно в навчальному процесі.

Метод повної фізичної реакції. Цей метод ґрунтується на двох основних умовах:

По-перше, на тому, що *навички сприйняття усного мовлення повинні передувати розвитку всіх інших навичок*, як це має місце в малих дітей.

По-друге, мова заняття обмежується поняттями, що описують ситуацію *«тут і зараз»* із легкими для розуміння прикладами іноземною мовою. Студентів не слід підштовхувати до усного мовлення, доки вони самі не відчують, що готові до нього. Цей метод не призначений для навчання читанню й письму.

Природний метод. Метою навчання є досягнення студентами середнього рівня володіння ін. м. Педагог ніколи не звертає увагу студентів на помилки в мовленні, оскільки вважається, що це може загальмувати розвиток мовленнєвих навичок. Ранній продуктивний період починається з моменту, коли пасивний словник студентів досягає близько 50 словникових одиниць.

З точки зору педагогіки, головними складовими інноваційного підходу до навчання є *діяльнісний підхід*. В основі даного підходу лежить ідея про те, що функціонування й розвиток особистості, а також міжособистісні відносини студентів опосередковуються цілями, змістом і задачами соціально значимої діяльності.

Активне навчання / вивчення. Воно базується на тому, що студент все частіше стикається в реальному житті з вирішенням проблемних ситуацій. Цей метод націлений на організацію розвитку, самоорганізацію і саморозвиток особистості. Основний принцип — студент сам творець своїх знань. Активне навчання є, безумовно, пріоритетним напрямком на сучасному етапі викладання іноземних мов.

Викладання ін. м. у вищому навчальному закладі (ВНЗ) із використанням інноваційних технологій передбачає введення психологічних підходів таких як: когнітивний, позитивний, емоційний, мотиваційний, оптимістичний, технологічний. Усі ці підходи націлені на особистість студента.

Аксіоми організації дебатів.

1. Читачі старшого покоління знають, що деякі методи довели в свій час свою ефективність, але слід пам'ятати, що студенти і мовленнєві потреби сьогодні інші.

2. Якщо деякі методи видаються сьогодні застарілими і викликають посмішку, то доля нинішніх методів і методик, без сумніву, буде такою ж через кілька десятиріч, а може й раніше... Тому не треба впадати в догматизм, клянучись, що лише актуальні підходи ефективні.

3. Ми не сумуємо за старими методами і ми не консерватори, але необхідно визнати, що модерновість не є гарантією якості. Лише результати, а отже ефективність методів і методик, можуть братися до уваги, щоб оцінити їх доцільність.

4. Не слід плутати посібники, що використовуються, рекомендовану методологію і методологію ефективно застосовану, тому що можна мати дуже добре адаптований новий метод, оснований на сучасному підході, і використовувати його зовсім не так, як рекомендували його автори. Це застереження дійсне в обох напрямках, нерідко викладачі працюють традиційно за методом, розробленим для сучасного підходу, і навпаки.

5. «Чудодійний» метод чи методика, що дозволяють викладати без участі і/або без зусиль з боку викладача чи з боку студентів, є фантазією авторів або ще гірше оманливим комерційним аргументом.

Ці різні застереження підтверджують, що необхідно в галузі навчання ін. м., як і в інших галузях, віддавати перевагу рефлексивності (самокопання), ставлячи собі «правильні» питання, остерігатися надмірного догматизму, зокрема, уникати проведення експериментів викладачами, залежними від нестабільності методологічних змін, експериментів, які хоча і мають свою власну логіку, можуть видатися повністю інноваційними, занадто далекими від попередньої практики і, особливо, від ефективно опанованих компетентностей, щоб бути успішно реалізованими.

Можливості й умови реалізації дидактичних рекомендацій. Даючи дидактичні рекомендації викладачам, необхідно проте запитати, чи можливо їх виконати у професійному контексті. Якщо погодитися з концептом визнання гетерогенності класів і різноманіття стилів, ритмів і стратегій навчання студентів, а також із необхідністю брати до уваги цю різноманітність, гетерогенність під час занять, то якими можуть бути умови виконання цих рекомендацій у класі?

Приваблива в принципі така педагогічна диференціація, одночасна чи послідовна, насправді передбачає особливі вимоги до її виконання, серед яких слід назвати такі:

- *автономність студентів*: деякі групи можуть виконувати завдання без присутності чи безпосередньої уваги з боку викладача; студенти повинні набути цю трансверсальну компетенцію, яка полягає не лише в «умінні-бути», а й в

«умінні-робити», тобто переносити й застосовувати набуті вміння й навички в конкретній ситуації;

- *достатньо гнучкі програми*: як і будь-яка практика, що висуває в центр педагогічних відносин студента, інституційні рамки (серед яких на першому місці є суворе дотримання програми) повинні дозволяти адаптувати їх до елементів, які не можна ні передбачити, ні упередити...

- *різноманітні й адаптовані дидактичні (навчальні) засоби*: адаптація до труднощів, з якими стикаються студенти, потребує численних і різноманітних ресурсів.

Інновація: викладачі, студенти, нові професії. За кілька років місія викладачів ускладнилася. Викладач повинен набути все більшу й більшу кількість компетентностей і технічних навичок. Бути викладачем сьогодні означає бути: аніматором, радником, особою-джерелом знань, управлінцем, медіатором, посередником, дослідником, продавцем, промоутером, техніком. Він не має більше домінуючої функції. Компетентності й знання викладача проявляються в іншій формі.

Викладач повинен усвідомлювати рівень свого впливу на процес навчання. Він повинен бути впевненим у своїх переконаннях, відношеннях, компетентностях і практиках, у питаннях автономії, своєму власному досвіді викладання і в своєму рівні автономності, як і студент.

Студент також повинен змінити своє ставлення до знань, до авторитету, до освіти, до навчального закладу, до навчання, свою мотивацію, своє бачення майбутнього, свою концепцію світу, успішності, свої цінності. Викладач не є більше особою, яка карає, яка каже, що правильно і що неправильно, він стає «партнером» у навчальному процесі.

Ін. — це, насамперед, процес зі своїми етапами, графіком. У цьому процесі викладач зустрічає певні труднощі, робить відкриття. Викладачі-інноватори роблять це із захопленням, а ретрогради намагаються уникнути Ін., яка наражає їх на невизначеність, на можливу поразку, на сумніви, на питання.

Отже, одна із найсильніших складових Ін. — це рух, який пов'язаний із іншим поняттям, із мотивацією (див. вище), яка породжує рух. Дійсно, немає Ін. без особистої мотивації, зацікавленості, без наміру, без плану дій. Інакше кажучи, Ін. не встановлюється законом. Ін. — це порив душі, бажання змін або потреб, щоб відповісти на проблему. Головним виконавцем освітніх Ін. є викладач. Для викладача прийняти нову концепцію, змінити трохи або кардинально свою практику викладання потребує самовідданості, постійного навчання, випробування. Ін. зобов'язує полишити певні звички, вийти з ситуації комфорту. Вона вимагає рішень, дій. Буває, що ні керівництво, ні хтось інший не штовхає нас до змін, а лише погляд студента. Але цей погляд, ця етика в діях, що відіграють фундаментальну роль у мотивації й залученості, недостатні, щоб інноваційні дії були успішними. Якщо викладач хоче досягти успіху, йому потрібні відповідні аналітичні компетентності для аналізу своєї викладацької діяльності, щоб визначити проблему, з іншого боку, викладачу потрібна відповідна педагогічна культура, що дозволяє займатися дослідженнями, тобто

вміння обирати чи визначати стратегії, інструменти, відповідне ставлення, педагогічні дії, дійсно адаптовані до визначених цілей.

Приймати рішення, діяти позитивно і, таким чином, впроваджувати Ін. часто означає бути більш ангажованим, більше працювати, присвячувати свій час, щоб поміркувати, як змінити свою викладацьку практику, тобто вимагає більшої самовіддачі. І тоді викладач зрештою постає як соціальний суб'єкт, який має справжню свободу діяти разом зі студентами, з колегами, але в уже визначених рамках, тобто відповідно до офіційних інструкцій (програм, екзаменаційних сесій, до записаних на мовні заняття студентів, розкладу занять і аудиторій). Це експліцитні фактори, а ще є імпліцитні. Очікування з боку студентів, колег, батьків.

Змінюють поведінку і ставлення викладачів і студентів сучасні інформаційні й комунікаційні технології, що присутні в нашій кожній повсякденній діяльності: торгівля, банки, адміністрація, охорона здоров'я, відпочинок, культура тощо. Усі ці сектори діяльності опиняються під однією «ковдрою», що забезпечує легкість, швидкість, флюїдність, ефективність і транспарентність. Сьогодні 99% підлітків є користувачами Інтернету, а вісім із десяти використовують соціальні мережі. Більше половини дітей спілкуються через Інтернет зі своїми батьками, а 22% — з викладачами [23]. Зростання використання цифрових технологій (ЦТ) змінює коди і поведінку молодих поколінь, саме поняття культури й ідентичності.

Оволодіння ЦТ і засобами стає нагальною потребою не лише студентів, а й викладачів. Сьогодні не можна обійтися без компетентностей у галузі ЦТ: розуміти цифрові засоби, уміти ними користуватися для спілкування, співпрацювати, постійно вчитися, знати права й обов'язки при роботі в Інтернеті стало першочерговим завданням для викладачів. *Викладач є гарантом і представником цифрової культури. Знання ЦТ є основною умовою для використання цифрових засобів.*

В еру ЦТ викладачі ін. м. повинні змінити конфігурацію своєї викладацької практики відповідно до еволюції способів функціонування суспільства, спричинених комунікаційними технологіями.

Цифрові технології — стрижень педагогічних інновацій. Смартфони, планшети, Інтернет, комп'ютери, ноутбуки. ЦТ заповнили наше повсякденне життя. Дематеріалізація змісту, інтерактивність, співробітництво чи персоналізація — такими є достоїнства ЦТ, які знаходяться в центрі стратегії педагогічних Ін. Про що йде мова, коли говорять про педагогічну інновацію? Чи є ЦТ обов'язковим фактором успіху? Який зв'язок між впровадженням цих інновацій і сприйняттям їх студентами?

Перед викладачами постало питання, як цифрові технології (інструменти) можуть дозволити розвинути ключові компетенції, необхідні в цифрову еру і порвати з традиційним навчанням, яке не відповідає більше зростаючому різноманіттю інтересів студентів. Розвиток цифрових гаджетів і потоки інформації, які вони несуть, її обмін і розподіл, яким вони сприяють, змушує нас переглянути наші навчальні моделі і нашу практику навчання. Сьогодні більше 50% учнів використовують соціальні мережі в своєму навчанні [23]. У школи немає іншого вибору як відкритися сім'ї, асоціаціям, підприємствам... Нове

середовище, що вимальовується, вимагає появи нового навчання, Нової школи в мережі.

Проте деякі викладачі розглядають Інтернет як конкурента. Хоча ЦТ звільняють викладача від ролі транслятора чи репетитора і спрощують адміністративну роботу. Невдячна робота по перевірці робіт стає легшою. ЦТ дозволяють зекономити багато робочого часу викладачів.

Переважна більшість викладачів відчули необхідність зробити навчання ін. м. більш жвавим, заохотити студентів, змусити їх бути активнішими на заняттях. Технологічні засоби, такі як: телебачення, відео і комп'ютер дозволяють їм досягти цих цілей.

Кілька інновацій. Педагогічні інновації знаходяться в центрі уваги вищих навчальних закладів. Вони є стрижнем еволюції вищої освіти. Розглянемо деякі нові навчальні технології, які ще не так широко відомі в Україні.

1) **«Перевернуті класи»** (тип змішаного навчання, коли викладач надає студентам матеріал для самостійного вивчення дома, а на очному занятті відбувається закріплення матеріалу, практика). Оскільки студент вже засвоїв деякий теоретичний матеріал, він вивчає його глибше, ефективніше. Сьогодні модель «перевернутого класу» досить поширена, її розповсюдженості сприяють ЦТ. Для перевернутого навчання характерне використання подкастів (звукових файлів), які автор розсилає за підпискою через Інтернет. Хоча деякі дослідники цю модель «перевернутого класу» звинувачують в послабленні ролі викладача [25]. Інші критикують цю модель за неможливість оперативно поставити запитання викладачу [25]. Насправді, перехід до цієї моделі відкриває шлях до підвищення ролі викладача в навчанні. Зекономлений за рахунок подкастів час, викладач може тратити на більш складні професійні задачі — закріплення й поглиблення знань, отриманих студентами самостійно. А питання можна ставити викладачу через електронну пошту. Не дивлячись на критику, популярність моделі «перевернутого класу» навчання продовжує зростати.

Але не всім викладачам подобається ця модель, оскільки вона вимагає зміни програм, новий розподіл матеріалу, значне збільшення обсягу роботи викладача в перехідний період. Необхідно розробити тести для контролю студентів, створити систему самостійної оцінки вдома і колективної роботи в класі, оволодіти інструментами розробки подкастів та їх розміщення в Інтернеті і, нарешті, створити самі подкасти.

2) **МООС** (масові безкоштовні онлайн курси). Мета цих курсів — об'єднання учнів із викладачами і один з одним по всьому світу. МООС, до речі, сприяв поширенню «перевернутих класів». Але в повсякденному житті МООС не має великої популярності. Лише 14% студентів [25] користуються цією можливістю, оскільки викладачам доводиться робити неймовірні зусилля, щоб зробити свої лекції живими і привабливими, до того ж ця модель утруднює контроль за знаннями студентів.

3) **Learning lab** — навчальна лабораторія (НЛ) — це місце для експериментів і інновацій, нових форм роботи і колаборативного навчання. Це місце, де використовують одночасно цифрові технології (прилади), середовище, обладнання, навчальні аксесуари й педагогічні методи, що сприяють розвитку

колективного розуму. Нижче ми представимо чотири елементи, які необхідно брати до уваги при створенні навчальної лабораторії [25].

1. Інновації.

3 форми інновацій можна розвинути в рамках навчальної лабораторії:

- педагогічна інновація;
- інновація менеджменту;
- інновація колаборації (спільної діяльності).

Ці три форми взаємозв'язані й комбінуються в підходах, мережах суб'єктів і в цілях. Неможливо реалізувати колаборантську інновацію без інновації управлінської й педагогічної. Учбовий простір навчальної лабораторії дозволяє навчати по-іншому з більш активною роллю учасників.

2. Внутрішня і зовнішня відкритість НЛ:

• *відкритість просторова* (відсутність перегородок і великі площі), щоб сприяти мобільності й паралельній роботі невеликими групами над спільними об'єктами, що розглядаються колективно;

• *відкритість публіці і різним цілям*: інновація є можливою, коли слухачі, переслідуючи різні цілі, обмінюються досвідом і співпрацюють над різними об'єктами з різними поглядами на проблему. Об'єднання різних людей, які мають однакові наміри й можливості роботи над об'єктом, дозволяє отримати так званий ефект серендипності — неочікуваних відкриттів (зустріч випадку і розуму). Відкритість дозволяє сторонам краще вислухати одна одну.

• *відкритість до цифрових технологій*: цифрові технології — це прискорювачі трансформацій існуючих практик шляхом об'єднання великого числа діючих суб'єктів, а також шляхом застосування комп'ютерних програм, мультимедійних засобів і ресурсів, що перетворюють лабораторію в місце набуття вмінь і навичок, а не лише передавання знань.

3. Дослідження і створення мережі діючих суб'єктів (акторів і практик).

Характерним для НЛ є бажання оцінювати практики, що з'являються. Дослідження — це головний засіб приєднатися до інших досліджень, інших команд, інших лабораторій, створити мережу. Дослідження — це також засіб імпортувати нові практики досліджень, порівняти трансформації, об'єктивізувати систему інновацій.

4. Закріплення (фіксація) розвитку динаміки професійних об'єднань.

НЛ може стати місцем проведення різних заходів разом із різними професійними об'єднаннями.

Як бачимо, педагогічні інновації є численними, різноманітними і спираються переважно на ЦТ. Але успіх їх різний. Якщо «перевернуті класи» успішні, то МООС викликає змішані почуття.

Висновки з проведеного дослідження. Мета статті — показати проблематику інтеграції інноваційних технологій у процес вивчення ін. м. Для цього була досліджена сутність і значення інноваційних технологій. Було уточнено поняття Ін. в освіті, якою вважається позитивна зміна (субституція, перебудова, приєднання, реструктуризація...), націлена, насамперед, на успіх учня і розвиток всіх аспектів його особистості. Особливості Ін. в освіті — соціальний вимір і головна мета: успіх учня та розвиток всіх аспектів його

особистості. Об'єкти освітніх Ін. різні: учнівські завдання, учбові програми, підручники, дидактичні цілі, мультимедійні засоби і т.д.

Ми побачили, що традиційна ціль навчання / вивчення ін. м., що полягала в читанні й перекладі текстів, змінилася на навчання, де акцент робиться на студентові та його цілях. Маркером змін у педагогіці навчання ін. м. на сучасному етапі можна вважати принципову заміну парадигми **«викладач — студент — посібник»** на парадигму **«студент — посібник — викладач»**.

Проаналізувавши нові методи навчання ін. м., ми встановили, що вони сьогодні комбінуються з традиційними. Нові погляди на результати навчання сприяли появі нових освітніх технологій та відмові від застарілих. Хоча структурно-глобальний аудіовізуальний метод, який майже зник, сьогодні став одним із основних інструментів діяльнісного підходу. Але на сучасному етапі у викладанні ін. м. переважає еkleктика, яка має переваги гнучкої методології, спроможної адаптуватися до різних ситуацій навчання / вивчення, на які викладачі повинні реагувати. Проте, щоб уникнути хаосу і невдач, захисники еkleктики повинні робити ставку на викладачів, які є сильною стороною методології. Тому існує потреба у гарно підготовлених викладачах, щоб брати до уваги всі ці Ін., всі ці мінливі контексти. Для забезпечення ефективності навчання викладач повинен мати відповідну свободу дій, яка підвищує його відповідальність одночасно з підвищенням його значимості. Але існує небезпека надмірного еkleктизму, який може призвести до поєднання несумісних і навіть протилежних елементів, а це вимагає добре поінформованих і належно підготовлених викладачів. Дійсно, еkleктичне об'єднання навчальних практик означає розумну комбінацію, а не набір розрізнених навчальних технологій. А це потребує, з одного боку, мислячих викладачів, які ставлять собі правильні питання, і, з іншого боку, високо кваліфікованих викладачів, спроможних правильно скласти методологічні елементи апіорі розрізнені, щоб не сказати гетероклінні. Справді, лише особливі компетентності й передове мислення можуть забезпечити автономність, необхідну для розробки ефективного для них дидактичного підходу, який може гарантувати зв'язність між різними методологічними елементами.

Щодо діяльнісних підходів на основі розвитку компетентностей, то вони є запозиченою педагогікою (головним чином, ангlosаксонською). Вони можуть бути корисними, але їх застосування повинно бути обдумане, підготовлене, пристосоване до різних навчальних контекстів. Для цього потрібен час, засоби, щоб отримати найкращі результати від їх впровадження. Просте накладання їх на існуючі підходи може бути штучним і контрпродуктивним і будь-яка форма швидкого і грубого нав'язування може нести ризики і, навіть, відвернути викладачів від педагогічних еволюцій.

Педагогічні підходи, спущені зверху, нав'язані в односторонньому порядку, не можуть дати відповіді однаково задовільної для всіх видів навчальної аудиторії й контекстів.

«Чудодійних» методів чи методик, що дозволяють викладати без участі і/або без зусиль з боку викладача чи з боку студентів, не існує, це лише фантазія їх авторів.

Важко сказати, зрештою, після цього дослідження, що така-то методологія чи такий-то засіб повинні використовуватися для такого-то заняття. Ситуації змінюються. Кожний засіб і метод мають свої переваги, а тому необхідно їх використовувати відповідно до цілей кожного заняття. Різноманіття підходів і засобів дозволяють знайти найкращі для ефективного вивчення ін. м.

Є багато параметрів, які необхідно враховувати, щоб забезпечити якість навчання ін. м. Оцінка ефективності того чи іншого параметра, що забезпечує якість, завжди містить частку суб'єктивності. Слід також пам'ятати, що навчання ін. м. передбачає участь трьох учасників: викладач, студент і середовище. Це середовище пропонує певну кількість ресурсів, які треба адаптувати до інших учасників. На нашу думку, якість полягає в постійній адаптації інструментів, методів, викладачів до постійної еволюції ситуацій. Як хамелеон, який міняє колір, викладач повинен адаптуватися до ресурсів, які він має, і до тих нових, які він може створити сам, і намагатися пристосувати їх до навчальної аудиторії, котра з року в рік еволюціонує. Постійна адаптація, створення й регулярне поновлювання практик, що відповідають даній ситуації, вимагають від викладача чимало зусиль і значної роботи. Дослідження, наприклад, у Франції [23] показали, що лише 10% викладачів зацікавлені новими педагогічними методами, а скільки їх ще залишається ретроgrадами і повністю байдужими? А якою є ситуація в Україні? Це тому, що якість викладання зовсім не береться до уваги при просуванні в кар'єрі.

Але нам здається, що цю ціну варто заплатити, якщо ми хочемо мати якісне навчання. Зрештою, коли студент стає автономним у вивченні ін. м. і коли він більше не звертається до викладача, щоб виконати мовні завдання, лише тоді ми можемо сказати, що він отримав якісні знання. Проте студент залишається параметром, який важко контролювати, оскільки його особливості пов'язані з історією його біографії, набутим досвідом, з його історією викладання ін. м., що робить даремними будь-які спроби зафіксувати остаточно параметри якості.

У своїй статті ми розглядаємо Ін., насамперед, як процес, а не як продукт чи практику. Мета у нас велика. Школа майбутнього вибудовується залежно від особливих відносин, які кожний суб'єкт освіти підтримує з нововведеннями, зі змінами. Постійне зростання гетерогенності студентської аудиторії і все більші й більші очікування суспільства від освіти, постійний пошук рішень і безперервні пристосування до потреб студентів мобілізують безперервно інноваційні здібності викладачів. Кожна людина стикається з упровадженням у своє життя і свої дії новинок.

Розуміючи, що не всі Ін. є успішними, що гірші співіснують із кращими, численні практики мають сенс і значення лише в контексті, який їх породжує, і під керівництвом тих, хто їх створив. Багато викладачів віддані практикам, які довели свою користь. Але віднині вони з пересторогою відносяться до великих реформ, так само, як і до інноваторів, і, маючи певні сумніви, віддають перевагу обережності або навіть стриманості. Справа в тому, що в освіті, на відміну від бізнесу, Ін. не несе сама по собі додаткової вартості. Вона не ставить питання про виживання школи. Інновація залишається ініціативою суб'єктів освіти і впроваджується легше і частіше у формі поправок і адаптацій практик у відповідь

на потреби студентів і навіть нових напрямків. Звичайно, вони співзвучні прогресу, покращенню, навіть трансформації, але завжди пов'язані з освітніми цінностями.

Ми визначили фактори, що штовхають до впровадження Ін. Залишається визначити природу і джерело спротиву змінам, які звичайно пов'язані з різними рівнями влади всіх, хто причетний до освіти, вияснити, чи готові викладачі взяти на себе відповідальність за ризики, пов'язані з інноваціями.

Винахідливість, креативність в освіті не встановлюється наказом і важке впровадження Ін. значно гальмує поширення успіхів. Система освіти України ще не має дослідницької політики належно структурованої і структурувальної, спроможної направляти інноваційні роботи, які оцінюють важливість всіх сьогоденних практик, чітко пояснюють їх вплив, упереджують потреби в підготовці майбутніх поколінь студентів і збирають наукові дані, доступні всім викладачам. Тому результати досліджень в дидактиці, в освіті чи в соціології часто залишаються невідомими й не використовуються на 100%, оскільки вони нецентралізовані й неоцінені. Дуже шкода!

Отже, ґрунтуючись на вищезазначеному, ми визначили такі фактори, які треба враховувати при виборі інноваційних моделей в навчанні / вивченні ін. м.: тип Ін. (винахід, запозичення, переобладнання, адаптація, реорганізація...), об'єкт Ін. (підручник, програма, навчальні завдання, техніка, управління...), масштаб впровадження (республіканський, обласний, районний, місцевий), мотивація (викладачів, студентів, керівництва), ресурси (матеріальні, фінансові, інфраструктурні, організаційні...), середовище (сприятливе / несприятливе, вік, профіль, рівень, навчальні аудиторії), рівень підготовки викладачів та їх готовність до впровадження інновацій. Перелік не є вичерпний.

Якими ж будуть наступні інновації в навчанні / вивченні ін. м.? Для того, щоб реалізовувати інновації, викладачі повинні вірити в себе. Якщо ми хочемо, щоб школа еволюціонувала, інституції повинні сприяти цій довірі, розвивати відповідне середовище, клімат, що дозволяє народження й розквіт інновацій.

Література

1. Bruno, I. (2013). Editorial: ne cherchez plus, innovez! *Revue française de socio-économie*, 2013/1, n°11, 9–14. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.DOI:10.3917/rfse.011.0009> (Дата звернення 13.05.2019 р.) — Назва з екрану.
2. Lison, C., Bédard, D., Beaucher, C. et Trudelle, D. (2014). De l'innovation à un modèle de dynamique innovationnelle en enseignement supérieur. *Revue Internationale de Pédagogie en Enseignement Supérieur (RIPES)*, 30(1). [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://ripes.revues.org/771>. Дата звернення 13.05.2019 р.) — Назва з екрану.
3. Cros, F., Adamczewski, G. *L'innovation en éducation et en formation*. / Françoise Cros, Georges Adamczewski. — Bruxelles: De Boeck Université, 1996. — 210 p.
4. Cros, F. *L'innovation en éducation et en formation* / Françoise Cros // *Revue française de pédagogie*. — Paris, 1997. — vol. 118. — n 1. — P. 127–156.
5. Béchar, J.-P. & Grégoire, D. (2005). Entrepreneurship education research revisited. The case of higher education. *Academy of Management Learning*.

[Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://www.scirp.org/.../reference/ReferencesPapers.aspx?> (Дата звернення 13.05.2019 р.) — Назва з екрану.

6. Bédard, D. Enseigner autrement, oui mais pourquoi et comment? Le cas d'un cours universitaire de premier cycle / Clément Bédard // Dans N. Rege Colet et M. Romainville (dir.) // La pratique enseignante en mutation à l'université. — Bruxelles: De Boeck, 2006. — P. 83–101.

7. Bédard, D. et Béchar, J.-P. (dir.) (2009). Innover dans l'enseignement supérieur. Paris: Presses universitaires de France. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.DOI:10.3917/puf.bedar.2009.01> (Дата звернення 13.05.2019 р.) — Назва з екрану.

8. Béchar, J.-P. (2001). L'enseignement supérieur et les innovations pédagogiques: une recension des écrits. *Revue des sciences de l'éducation*, 272(2001), 257–281. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.DOI:10.7202/009933ar> (Дата звернення 13.05.2019 р.) — Назва з екрану.

9. Lemaître, D. (2007). Le courant des «pédagogiques actives» dans l'enseignement supérieur: une évolution post-moderne? Dans *Recherches en éducation*, n°2. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.recherches-en-education.net/> (Дата звернення 13.05.2019 р.) — Назва з екрану.

10. Lison C. et Jutras F. Innover à l'université? Penser des situations d'enseignement pour soutenir l'apprentissage. *Revue internationale de Pédagogie d'enseignement supérieur*. 2014. P. N. 30–1. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://ripes.revues.org/771> (Дата звернення 13.05.2019 р.) — Назва з екрану.

11. Huberman M. Comment s'opèrent les changements en éducation? Contribution à l'étude de l'innovation / Michaël Huberman. — P.: UNESCO, Bureau international d'éducation, 1973. — 109 p.

12. De l'innovation en didactique du français langue étrangère. Jean-Claude Beacco. Université de Paris 3. — Sorbonne nouvelle. France. Texte de la conférence donnée par M. Jean-Claude Beacco au cours du 1-er Congrès international METHODAL de la Méthodologie de l'enseignement / apprentissage des langues: Innover: pourquoi et comment?» organisé à Nicosie du 22 septembre 2016. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://in2p3.academia.edu/JeanClaudeBeacco> (Дата звернення 13.05.2019 р.) — Назва з екрану.

13. Christophe Marsollier. Innovation pédagogique et identité professionnelle de l'enseignant. Le concept de «rapport à l'innovation». *Recherche et formation*. N.31. — 1999. — P. 11–29. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: https://www.persee.fr/doc/refor_0988-1824_1999_num_31_1_1564 (Дата звернення 13.05.2019 р.) — Назва з екрану.

14. Педагогічні інновації: від теорії до практики [Електронний ресурс]. — Режим доступу: naps.gov.ua/ua/press/about_us/716/ (Дата звернення 13.05.2019 р.) — Назва з екрану.

15. Дубасенюк О.А. Інновації в сучасній освіті // Інновації в освіті: інтеграція науки і практики: [зб. наук.-метод. пр.] / за ред. О. А. Дубасенюк. — Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. — С. 12–28.

16. Béchard, J.-P. et Pelletier, P. (2004). Les universités traditionnelles: à l'heure des innovations pédagogiques? *Gestion*, 2004/1 (Vol. 29), 48–55. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.DOI:10.3917/riges.291.0048>
17. Оцінювання та відбір педагогічних інновацій: теоретико-прикладні аспекти: [наук.-метод. посібник] за редакцією Л. І. Даниленко. — К.: Логос, 2001. — 185 с.
18. Marsollier Ch. Accessibilité des informations à disposition des enseignants et résistance à l'innovation // *Rapport de recherche*. — P., 2000. INRP, août. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.espe.univ-reunion.fr/fileadmin/Fichiers/.../Marsollier.pdf> (Дата звернення 13.05.2019 р.) — Назва з екрану.
19. Вакуленко В.М. Види інновацій в освіті та їх класифікація // *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. — 2010. — №4. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: www.irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe?...2010_4_4. (Дата звернення 13.05.2019 р.) — Назва з екрану.
20. Valenzuela O. La didactique des langues étrangères et les processus d'enseignement / apprentissage [Електронний ресурс]. — Режим доступу: https://gerflint.fr/Base/Chili6/oscar_valenzuela.pdf (Дата звернення 13.05.2019 р.) — Назва з екрану.
21. Aden J. La créativité et l'apprentissage des langues. *Éducateur* 2. — 2014. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://orfee.hepl.ch/handle/20.500.12162/982> (Дата звернення 13.05.2019 р.) — Назва з екрану.
22. De Grève et Van Passel. Linguistique et enseignement des langues étrangères. Marcel de Grève; Frans van Passel. — Paris: Nathan, 1968. — 192 p.
23. Denis Lemaître. L'innovation pédagogique en question: analyse des discours de praticiens. 34(1) | 2018: *Varia*. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://journals.openedition.org/ripes/1262> (Дата звернення 13.05.2019 р.) — Назва з екрану.
24. Achile Shilo Crystal Talle. Évolution des méthodes en didactique du FLE. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://www.facebook.com/notes/.../614735635258697/> (Дата звернення 13.05.2019 р.) — Назва з екрану.
25. L'innovation pédagogique, de quoi parle-t-on? 10 octobre 2017 / Tristan Bochu [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://skilviooblog.wordpress.com/2017/10/10/linnovation-pedagogique-de-quoi-parle-t-on/>

Курченко Л.М.

кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької мови

Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана

СУЧАСНІ ДЕФІНІЦІЇ ТЕРМІНУ «ГЕНДЕР» У ТЕКСТАХ МІЖНАРОДНИХ ІНСТИТУЦІЙ

***Анотація.** У статті розглядається історія виникнення терміну «гендер», аналізується його багатозначність і на матеріалі українських законодавчих актів та офіційних документів міжнародних інституцій визначається його сучасне семантичне наповнення у міжнародному суспільно-науковому дискурсі.*