378
М26

1534/-

УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМ. М.П.ДРАГОМАНОВА

На правах рукопису

МАРИНЬЧАК СВІТЛАНА ЮЛІАНІВНА

АНАЛІЗ ЕФЕКТИВНОСТІ ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ У СИСТЕМІ ВУЗІВСЬКОГО НАВЧАННЯ

13.00.01 - теорія та історія педагогіки

АВТОРЕФЕРАТ
дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

БІБЛІОТЕКА
УДПУ ім. М. П. Драгоманова

Київ, 1995

НБ НПУ
імені М.П. Драгоманова
100313438

Дисертація є рукопис.

Робота виконана в Українському інституті підвищення кваліфікації керівних кадрів освіти МО України.

Науковий керівник - кандидат педагогічних наук, доцент
Фурман Анатолій Васильович

Офіційні опоненти - доктор педагогічних наук, професор
Кобзар Борис Степанович
кандидат педагогічних наук, доцент
Касьяненко Михайло Данилович

Провідна організація - Ніжинський педагогічний інститут
ім. М.Гоголя

Захист відбудеться 20 квітня 1995 року о 14.30 на засіданні спеціалізованої вченої ради К. 113.01.02 при Українському державному педагогічному університеті ім. М.П.Драгоманова за адресою: 252030 м.Київ-30, вул. Пирогова, 9.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Українського державного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова.

Автореферат розісланий " " _____ 1995 року.

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради Л.В.Долинська

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність дослідження грунтується на великій соціальній значущості проблеми підготовки висококваліфікованих спеціалістів у вищих навчальних закладах України. Аналіз літературних джерел показує, що в навчальному процесі вузів переважає використання традиційних методів і технологій, які були створені 30-40 років тому /А.М.Алексюк, М.Д.Васільєва, І.Н.Клігман, та ін./. Тільки останніми роками систематично починають впроваджуватись інноваційні підходи до навчання, про що свідчать дослідження О.О.Вербіцького, А.В.Фурмана, П.М.Щербаня, І.Е.Унт. Виявлення, наукове осмислення і визначення ефективності інноваційних підходів - проблеми, які нині є найбільш актуальними для педагогічної науки, шкільної і вузівської практики. Інноваційними є підходи, які за допомогою теоретико-методологічних та організаційно-технологічних засобів цілісно окреслюють новий предмет дидактичного пізнання, по-новому визначають цілі і завдання, зміст і форми, методи і технології інваріантних систем навчально-виховного процесу. До основних інноваційних підходів відносять проблемне, диференційоване, ситуативно-рольове, комп'ютерне, модульне, інструктивне навчання. Проте, нами для поглибленого дослідження обрані тільки три підходи /проблемний, диференційований і ситуативно-рольовий/, що зумовлено їхніми тісними зв'язками і взаємозалежністю. Основна мета зазначених інноваційних підходів у системі вузівського навчання полягає у забезпеченні активного ставлення до оволодіння обраною професією, розвитку самостійної пізнавальної діяльності студентів, ініціативи та творчості.

Однак сьогодні проблемне, диференційоване та ситуативно-рольове навчання є швидше теоретичними моделями розвиваючого навчання, ніж реалізуються на практиці як цілісні психолого-педагогічні системи. Основні положення цих підходів

недостатньо методично конкретизовані, а тому використовуються епізодично і не завжди ефективно. Грунтовного дослідження потребують також тенденції та перспективи розвитку зазначених підходів, умови та особливості конструктивного і цілеспрямованого їх застосування у системі вузівського навчання.

Таким чином, дослідження ефективності інноваційних підходів у системі вузівського навчання має важливе соціальне значення і є однією із актуальних проблем педагогіки вищої школи.

Об'єкт дослідження - процес вузівського навчання.

Предмет дослідження - педагогічні інновації як науково-організаційні моделі навчального процесу у вищому навчальному закладі.

Мета дослідження - проаналізувати ефективність використання у вищій школі інноваційних підходів щодо організації навчального процесу - проблемного, диференційованого, ситуативно-рольового.

Гіпотеза - висвітлення інноваційного психолого-педагогічного змісту проблемного, диференційованого, ситуативно-рольового підходів в організації вузівського навчання та його експериментальна перевірка за допомогою сукупності проблемних задач, диференційованих завдань і ситуативно-рольових ігор дасть змогу чітко визначити умови та особливості ефективного застосування зазначених підходів у педагогічному процесі вищої школи, а також окреслити тенденції і перспективи розвитку цих підходів як цілісних психолого-дидактичних систем.

Завдання дослідження:

1/ узагальнити теоретико-методологічні засади інноваційних підходів у дидактиці вищої школи;

2/ проаналізувати інноваційну повноцінність проблемного, диференційованого і ситуативно-рольового підходів у навчальному процесі вищої школи;

3/ експериментально перевірити ефективність зазначених інноваційних підходів щодо організації навчального процесу у вищому навчальному закладі.

Методологічною основою дослідження є наукове розуміння процесу пізнання як активної діяльності, результатом якої є інтелектуальний і моральний розвиток особистості; основні положення психолого-педагогічної науки про використання системного підходу до пізнання та принцип єдності свідомості і діяльності /Г.С.Костюк, Л.С.Виготський, С.Л.Рубінштейн, П.Я.Гальперін, О.М.Леонтьєв, К.К.Платонов, Н.Ф.Тализіна та ін./. Відповідно до філософсько-психологічної теорії діяльності засвоєння індивідом змісту історичного досвіду людства відбувається не шляхом його передачі як інформації, а в процесі власної активності.

Для вирішення поставлених завдань використовувалась система теоретичних та емпіричних **методів дослідження**. Основними методами теоретичного дослідження були: системний аналіз, теоретичне моделювання. Серед емпіричних методів дослідження основним був педагогічний експеримент, використаний у його трьох варіантах - констатуючий, перетворюючий і формуючий. Допоміжними емпіричними методами були: педагогічне спостереження за пошуковою пізнавальною діяльністю студентів, анкетування, контрольне тестування, методи математичної статистики.

Організація і база дослідження. Дослідження проводились на базі Волинського державного університету ім.Лесі Українки. Умовно можна виділити два етапи наукового пошуку.

На першому етапі /1989-1991 рр./ вивчались науково-теоретичні аспекти проблемного, диференційованого і ситуативно-рольового підходів у системі вузівського навчання; було висунуто кілька робочих гіпотез стосовно інноваційної цінності зазначених підходів.

На другому етапі /1992-1994 рр./ проводились наукові дослідження відповідно до мети, об'єкта, предмета, гіпотези та основних завдань дослідження; проведена експериментальна перевірка ефективності проблемного, диференційованого і ситуативно-рольового підходів у системі вузівського навчання; одержані результати зведені в систему і оформлені у вигляді висновків та методичних рекомендацій.

Наукова новизна дослідження. Теоретично і експериментально доведено інноваційну повноцінність проблемного, диференційованого і ситуативно-рольового підходів у системі вузівського навчання; висвітлені тенденції і перспективи розвитку зазначених підходів як цілісних психолого-дидактичних систем.

Теоретичне значення дослідження полягає в поглибленні наукових положень інноваційних підходів як організаційних моделей навчального процесу у вищому навчальному закладі. Відповідно до вимог системного підходу концептуально обґрунтована система вузівського навчання, а саме в аспектах мети, завдань, змісту, форм, методів, технологій і засобів сумісної діяльності викладачів і студентів.

Особистий внесок дисертанта полягає у здійсненні грунтовного теоретико-методологічного аналізу сутності і змісту найпоширеніших інноваційних підходів у системі вузівського навчання, визначені умови ефективного застосування у практиці вищої школи проблемного, диференційованого і ситуативно-рольового навчання іноземній мові.

Практичне значення дослідження полягає у тому, що визначені дидактичні умови та особливості конструктивного застосування інноваційних підходів у педагогічному процесі вищих навчальних закладів. Розроблена і експериментально перевірена методика застосування проблемних і диференційованих навчальних завдань, проведення ситуативних ігор.

Матеріали дослідження можуть бути використані у навчально-виховному процесі вузів, а також під час розробки програм навчання і методичних посібників.

Вірогідність результатів дослідження забезпечується використанням комплексу взаємодоповнюючих методів, що відповідають меті та завданням дослідження, якісною та кількісною обробкою результатів, отриманих в процесі експерименту.

Положення, що виносяться на захист:

1. Кожен інноваційний підхід у системі вузівського навчання позитивно впливає на загальну успішність студентів і, водночас, має свою специфічну дію в залежності від змісту і умов занять.

2. У навчальному процесі вузу найефективнішим є диференційований підхід, що, на нашу думку, обумовлюється його комплексністю, тобто в навчанні він може включати в себе проблемні, рольові, ділові, ситуативні та інші завдання.

Апробація і впровадження результатів дослідження здійснювалась в таких формах:

1/ публікації результатів дисертаційного дослідження в науковій і методичній пресі /всього опубліковано 27 наукових робіт за темою дисертації/;

2/ лекції та доповіді з актуальних питань теорії і практики проблемного, диференційованого, ситуативно-рольового підходів у навчанні перед різними аудиторіями;

3/ проблемно пошукова та експериментальна робота з впровадження інноваційних підходів в практику навчання Волинського державного університету;

4/ результати наукових досліджень доповідались на республіканських /м.Луцьк, м.Житомир, м.Хмельницький/ та міжнародних /м.Луцьк, м.Львів, м.Полтава, м.Тернопіль, м.Київ/ наукових конференціях.

Структура дисертації обумовлена логікою дослідження і складається із вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаної літератури.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У "Вступі" обгрунтовано актуальність проблеми дослідження, визначено об'єкт, предмет, мету, сформульовано гіпотезу, розкрито завдання та методику дослідження, показано наукову новизну, теоретичну і практичну значущість роботи, особистий внесок, положення, що виносяться на захист і апробацію.

У першому розділі "Проблемний підхід у навчальному процесі вищої школи" здійснено науковий аналіз та експериментальне дослідження ефективності проблемного підходу в системі вузівського навчання.

Теоретичні розробки проблемного навчання досить різнобічні. Саме поняття "проблемне навчання" вчені відносять до різних категорій, вкладаючи в нього різний зміст. Одні з них /З.І.Калмикова, П.В.Кудрявцев/ вважають його принципом дидактики, другі /А.В.Брушлінський, В.О.Оконь/ - методом навчання, треті /А.М.Алексюк, М.І.Махмутов/ - типом навчального процесу, четверті /В.Н.Максімова/ - психолого-педагогічною системою в організації навчально-пізнавального процесу.

На нашу думку, кожен з підходів до проблемного навчання в сучасній педагогічній теорії раціональний і має практичну цінність лише в сукупності, гармонійній єдності. Теоретичний аналіз дозволив констатувати, що проблемне навчання, як психолого-дидактична інноваційна система - це сукупність проблематизованого змісту, проблемно-діалогічних джерел і форм навчального пізнання, пошуково-інтуітивних методів, засобів і умов повноцінного розвиваючого навчання, яке сприяє активному оволодінню студентами новими знаннями і способами дії в процесі індивідуального і спільного пошуку. В основі проблемного навчання лежить навчальна проблемна ситуація, яка забезпечується змістом і способом зображення

символічних засобів, оскільки їх зовнішній вигляд частково або опосередковано відповідає конкретному наочному зразку предмету.

Свого часу В.В.Заболотіним було проведене дослідження психологічних закономірностей вичленення /бачення/ піддослідними проблем у навчанні. Спираючись на результати експерименту, він переконливо доводить, що для виховання здатності бачити проблему першочергове значення мають проблемогенні ситуації, які певним чином наводять на неї, спричиняють прискорене її усвідомлення.

Дослідження ефективності проблемного підходу у вищому навчальному закладі здійснювалось на матеріалі виконання студентами графічних завдань.

У змісті графічного матеріалу об'єктивно закладені проблеми, що здатні викликати пізнавально-смислові суперечності відповідного типу. Вони й забезпечують формування й розв'язання навчальних проблемних ситуацій. Під час декодування графічних завдань перед студентом постає суперечність між матеріальними предметами та їх умовно-графічним зображенням. Це зовнішнє протиріччя. Воно за умов активного включення студента у пізнавальний процес створює суперечність внутрішню, яка стає ядром внутрішньої проблемної ситуації студента. А згідно з класифікацією А.В.Фурмана психологічна структура проблемних графічних ситуацій загалом відповідає першій фазі функціонування внутрішньої проблемної ситуації - фазі формування, тобто такі завдання належать до проблемогенних.

Теоретичний аналіз показує, що до основних типів проблемогенних ситуацій, які спричинені графічним матеріалом, слід віднести такі:

1. Проблемогенні ситуації, що забезпечуються змістом і способом зображення графічних малюнків /суперечність між зовнішнім виглядом та конкретним змістом є головною зовнішньою рушійною силою розвитку образного мислення студентів/.

2. Проблемогенні ситуації викликані статичним характером зображень і необхідністю прочитати в них динамічні процеси і перетворення.

3. Проблемогенні ситуації викликані невідповідністю між образом предмету, сформованим в уяві студента, та його графічним зображенням.

Всі графічні проблемогенні ситуації були розподілені на п'ять серій-субтестів, залежно від того, яку кількість ходів треба здійснити студентові, щоб вирішити ту чи іншу ситуацію. Провідний принцип, за яким побудована система ситуацій - принцип зростаючої трудності: складність навчальних ситуацій поступово зростає від першого субтеста до останнього. Зауважимо, що згідно з постулатом цього принципу вирішення попередніх графічних ситуацій та їх серій готує студентів до вирішення наступних.

Суть експерименту полягала в тому, що студенти експериментальної групи отримували завдання: а/ розглянути уривки творів визначених наперед авторів; б/ виділити шляхом суцільної вибірки графічні засоби; в/ вирішити навчальну проблемну ситуацію. Студенти контрольної групи продовжували навчання без змін.

Результати експерименту подані в таблиці 1.

Дані таблиці показують, що проблемний підхід найбільше розвиває активний словник студентів, усне мовлення, якість читання і перекладу. Якість письма у студентів експериментальної групи залишається невисокою і практично не відрізняється від студентів контрольної/$P>0.05$/. Загалом за більшістю показників результати навчання студентів експериментальної групи вищі за результати контрольної /$P<0.001$/.

Під час виконання студентами тестів, як показує формуючий експеримент, відбувається своєрідне самонавчання їх теоретичному

мисленню. Тому поступове ускладнення ситуації сприяє повній самореалізації студентами своїх інтелектуальних можливостей.

Таблиця 1

СЕРЕДНІ ПОКАЗНИКИ ЯКОСТІ ЗНАНЬ У СТУДЕНТІВ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ТА КОНТРОЛЬНОЇ ГРУПИ

№ п/п	Показники, що досліджувались	Експериментальна група M±m	Контрольна група M±m	Достовірність різниці $P(t) \geq (t_1)$
1	Словниковий запас	4.2 ± 0.04	4.0 ± 0.02	<0.0001
2	Якість читання	4.0 ± 0.03	3.7 ± 0.03	<0.0001
3	Якість перекладу	4.0 ± 0.07	3.5 ± 0.05	<0.0001
4	Якість письма	3.7 ± 0.12	3.5 ± 0.07	>0.05
5	Усне мовлення	4.1 ± 0.09	3.8 ± 0.03	<0.001
6	Загальна оцінка	4.0 ± 0.07	3.7 ± 0.04	<0.001

Результати експерименту показали, що графічні засоби, об'єктивуючись у способах розміщення компонентів тексту, зображення літер, слів, речень, здійснюють проблемогенний вплив на особистість студентів, зосереджуючи їх увагу на об'єкті чи процесі, який описує автор, виділенні логічного центру висловлювання, що стимулюють пошук, пізнавальну активність і суб'єктивно нову інформацію.

Інноваційну повноцінність проблемного навчання визначають найістотніші ознаки графічної ситуації, а саме:

1/ суперечність між зовнішнім виглядом та конкретним змістом матеріалу;

2/ потребно-мотиваційна зумовленість функціонування проблемогенної ситуації;

3/ наявність прихованого питання, що об'єднує зображення і зміст тексту;

4/ проектно-пошуковий характер пізнавального образу.

У другому розділі "Науково-теоретичне обгрунтування диференціації навчання у вузі" аналізується і експериментально перевіряється інноваційна цінність диференційованого підходу до навчання.

На необхідність диференційованого підходу в навчанні звертали увагу відомі вчені та педагоги /Я.А.Коменський, К.Л.Ушинський, Ж.Ж.Руссо/. Окремі аспекти використання диференційованого підходу в навчальному процесі вузу подані в дослідженнях М.Н.Агейкіна, Г.І.Іоніци, Е.Г.Кротова, В.М.Чугуєнка, В.Г.Злотко. Кожен автор дещо по-своєму трактує різні аспекти проблеми диференційованого підходу як засобу підвищення ефективності навчального процесу. Одні автори розглядають диференційований підхід як основний засіб оптимізації педагогічного процесу /Б.Г.Ананьєв, А.В.Фурман/, інші /А.А.Бударний, Н.А.Менчинська, Н.І.Мурачковський, Т.Ю.Мтульпинас/ - як своєрідний засіб профілактики відставання в навчанні, а ще інші /К.П.Маланюк/ - як механізм підготовки інтелектуальних людей.

На нашу думку, ці підходи не суперечать один одному, а лише свідчать про те, що в процесі диференціації навчання підкреслюються різні моменти, виділяються його різні сторони як головні, найбільш суттєві.

Критичний огляд літератури показав, що більшість авторів /Е.Ю.Кірілова, А.З.Макоєв, А.В.Сісецький, Е.І.Маклашов та ін./ розглядають диференційований підхід в навчанні як поділ групи студентів на підгрупи в залежності від певних ознак.

Як цілісна психолого-дидактична система, диференційований підхід до навчання має здійснюватися на трьох рівнях аналізу

освітнього процесу: психологічному, педагогічному та соціологічному і включає в себе диференціацію навчально-виховних завдань, форм організації навчання, методів педагогічного впливу, способів оцінювання знань, умінь та навичок студентів.

У відповідності до наведеної психологічної моделі диференційованого підходу до навчання в дослідженні описані шляхи її застосування в практиці вузівського навчання /на прикладі вивчення іноземної мови/.

На основі аналізу літературних джерел /Б.Г.Ананьєв, І.Н.Клігман, Н.І.Мурачковський, І.Е.Унт та ін./ встановлено, що основним критерієм ефективності диференційованого підходу у практиці навчання вищої школи є тестові показники рівня пропедевтичної фахової підготовленості студентів, що дають змогу визначити динаміку академічного просування кожного студента та ефективність навчального процесу загалом.

Результати констатуючого експерименту показують, що студенти, розпочинаючи вивчення іноземної мови у вищому навчальному закладі, мають неоднаковий рівень початкової підготовки. В одних студентів /36%/ рівень мовної підготовки набагато менший, ніж передбачено програмою, а в інших /25%/ - він значно вищий. Ці результати дозволили встановити фактичні рівні /високий, середній і низький/ мовної підготовленості студентів, що лягли в основу диференційованого підходу до навчання. Враховуючи початковий рівень мовної підготовленості студентів була розроблена система навчальних завдань, які мали різний рівень складності і побудовані в суворій послідовності.

Практична перевірка ефективності запропонованої системи диференційованих завдань здійснювалась в процесі педагогічного експерименту, який проводився із студентами першого курсу факультету соціології і психології Волинського державного

університету. Зміст експерименту полягав в тому, що для студентів експериментальної групи застосовувалась розроблена нами система завдань. Контрольна група продовжувала навчання без змін.

Заняття починалося з бесіди викладача з групою на основі добре відомого мовного матеріалу, яка будувалась у формі запитань - відповідей. Диференційований підхід на цьому етапі заняття полягав в тому, що спочатку запитання пропонувалось добре підготовленим студентам, відповіді яких досить повні і розгорнуті, а потім - слабо підготовленим. Останні, перш ніж висловити певні мовні образи, які вивчалися, чули їх три-чотири рази. Це допомагало їм запам'ятовувати навчальний матеріал, правильно вживати його або дати відповідь на поставлене запитання.

Під час виконання спільного для всіх завдання, як правило, одні студенти справлялися з ним швидше, інші - повільніше. Студенти, які раніше інших виконували завдання, працювали над додатковими індивідуальними завданнями, що мали творчий характер. Найбільш поширеними були такі: прочитайте розповідь і скажіть, чому саме вам було запропоновано ознайомитись з нею?; поясніть зміст даного прислів'я; зробіть коментар статті з газети.

Слабо підготовленим студентам пропонувалися навідні питання і різноманітні опори /мовні зразки і схеми, ключові слова/. Викладач не дорікав їм за неправильну і хвалив за правильну відповідь, оцінював її, відводив більше часу на обдумування відповіді або складання висловлювання.

Диференційований підхід на заняттях, які проводилися в лінгафонних кабінетах, також мав деякі особливості. Зокрема, добре підготовлені студенти після одноразового прослуховування певного тексту за першою програмою відповідали на питання, що пов'язані з його змістом, складали план розповіді і питання до тексту для своїх товаришів. Слабо встигаючі студенти повторно прослуховували текст

за другою програмою і відповідали на питання, переказували зміст тексту на рідній мові.

Диференційований підхід до студентів з різним рівнем мовної підготовки здійснювався і при визначенні домашніх завдань. Наприклад, для закріплення в пам'яті лексики добре встигаючим студентам пропонувалося скласти речення з певними словами і словосполученнями, перекласти речення з рідної мови на іноземну, а слабо встигаючим - виконати лексичні вправи типу: "Вставте в речення наведені справа слова", "Закінчіть речення", "Знайдіть початок речення".

Якщо завдання полягало в тому, щоб підготувати переказ прочитаного тексту, то слабо підготовлені студенти отримували завдання коротко передати його зміст, вжити при цьому лексику, що вивчалася. Добре підготовлені студенти, крім цього, визначали важливість ідеї авторського тексту, давали характеристику основних героїв тексту, тобто висловлювали своє ставлення до прочитаного.

Середні показники, що характеризують якісну сторону дослідження показані в таблиці 2.

Як видно з таблиці, за всіма показниками студенти експериментальної групи переважають студентів контрольної /P<0.0001/. Застосування диференційованого підходу до навчання розвиває у студентів, в першу чергу, словниковий запас, якість читання та перекладу.

У процесі організації дослідження експериментальна група була розділена на три підгрупи: "сильна", "середня", "слабка", а тому, природньо, постало питання, чи на всі підгрупи диференційований підхід впливає однаково?

Детальний аналіз зростання якості знань в процесі експерименту показав, що диференційований підхід в навчанні виявився ефективним для всіх підгруп студентів. Проявилась тенденція, яка полягає в тому,

що зростання якості навчання було тим більшим, чим слабшою була підгрупа. Так середнє зростання якості знань у "сильній" підгрупі становить 1.09 бали /P<0.0001/; в "середній" - 1.18 бала /P<0.0001/ і, нарешті, в "слабкій" - 1.33 бали /P<0.0001/.

Таблиця 2

СЕРЕДНІ ПОКАЗНИКИ ЯКОСТІ ЗНАНЬ У СТУДЕНТІВ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ТА КОНТРОЛЬНОЇ ГРУПИ

№ п/п	Показники, що досліджувались	Експериментальна група M±m	Контрольна група M±m	Достовірність різниці $P(t) \geq (t_1)$
1	Словниковий запас	4.5 ± 0.05	4.0 ± 0.02	<0.0001
2	Якість читання	4.5 ± 0.09	3.7 ± 0.03	<0.0001
3	Якість перекладу	4.4 ± 0.01	3.5 ± 0.05	<0.0001
4	Якість письма	4.3 ± 0.12	3.5 ± 0.07	<0.0001
5	Усне мовлення	4.3 ± 0.04	3.8 ± 0.03	<0.0001
6	Загальна оцінка	4.4 ± 0.06	3.7 ± 0.04	<0.0001

Таким чином, результати дослідження дозволяють констатувати, що студенти успішніше залучаються до навчальної діяльності, якщо в навчально-виховному процесі застосовуються диференційовані завдання оптимального рівня складності і проблемності для кожного студента, тобто такі навчальні завдання, які відповідають їх розумовим і фізичним можливостям.

Диференційований підхід до навчання є найбільш ефективним коли:

а/ визначені вихідні рівні академічної успішності та розумового розвитку ступенів;

б/ розроблена система диференційованих навчальних завдань;

в/ визначені організаційні форми та навчально-матеріальне забезпечення занять.

У третьому розділі "Ситуативно-рольовий підхід у навчальному процесі вищої школи" проводиться теоретико-методологічне обгрунтування та експериментальна перевірка ефективності ситуативно-рольового підходу.

У науково-методичній і спеціальній літературі для вищої школи чимало місця в організації навчального процесу відводиться ситуативно-рольовому підходу, який визначається як комплекс багатокомпонентних способів продуктивного навчання, що реалізується через ігрову діяльність студентів /М.Д.Васільєва, Е.А.Літвіненко, Ш.Л.Патрушева/. У його основі є кілька важливих компонентів: навчальна проблемно-ігрова ситуація; соціально-психологічна роль, яку треба виконувати; конкретні педагогічні умови, в яких відбувається реалізація ролей; дії, за допомогою яких реалізується роль.

На практиці ситуативно-рольовий підхід у вузівському навчанні реалізується через систему ігор як сукупність психолого-педагогічних засобів /ділові, рольові, ситуативні ігри та ін.//О.О.Вербіцький, М.П.Щербань/. Аналіз навчального процесу у вузі показав, що практичне використання ігрових моделей організації навчальних завдань дещо випереджує теоретичну розробку цієї проблеми. Варто погодитись з думкою В.Н.Сергеєва, що технологія підготовки таких занять, методика їх проведення розроблені недостатньо. Відсутня науково обгрунтована концепція ситуативно-рольового навчання з різних навчальних дисциплін, що безперечно утруднює широке застосування ситуативно-рольових занять у навчальному процесі вузу.

Аналіз літературних джерел і практика проведення ігор показали, що вони спричинюють інтенсивне формування мовних умінь студентів.

Тому, навчальна діяльність, яка проходить у формі гри, грунтується на певному управлінні мовним спілкуванням студентів, закономірності якого розкриті у психології спілкування /А.А.Леонтьєв/, теорії управління мовною діяльністю /І.А.Зімняя/, а також на перехресті психологічних теорій діяльності і діалогіки /Г.Я.Буш, А.М.Матюшкін, А.В.Фурман/. Крім того, не можна недооцінювати роль організації ігрової діяльності студентів тому, що від цього великою мірою залежить результат навчання.

Під час експериментальних ігрових занять з іноземної мови враховувались механізми, що лежать в основі формування, закріплення і активізації продуктивних комунікативних дій. Навчальні завдання максимально наближувались до природних професійних ситуацій, що дало можливість не тільки виявити знання предмету студентами, але й визначило їх реальне ставлення до обраної професії та глибину розуміння її специфіки.

У нашому експерименті структура ситуативної гри складалася з трьох основних етапів: підготовчого, основного ігрового і заключного, кожний з яких мав свої завдання, зміст і функції.

Завдання підготовчого етапу - сформувати у студентів інтерес і бажання вирішувати певну проблему. Для цього чітко визначалася тема кожної гри, зміст і завдання, вивчався певний лексичний і граматичний матеріал. Після цього пояснювалися умови і правила гри, формувалася проблема, конкретизувалися функції учасників гри і критерії оцінювання їхньої активності.

Основне завдання другого, власне ігрового, етапу полягало у розв'язанні самої навчально-виробничої проблеми. На цьому етапі студенти висували здогадки, припущення, гіпотези щодо шляхів вирішення проблеми, використовуючи різноманітний мовний матеріал.

Мета третього, заключного, етапу - перевірка правильності вирішення навчально-виробничої проблеми та формування практичних

рекомендацій до наступної гри. Цей етап, на нашу думку, особливо важливий тим, що тут підсумовувалися наслідки гри та характеризувався процес її проходження, приймалися узагальнюючі рішення.

Практична перевірка гіпотези про ефективність застосування ситуативно-рояльового підходу у системі вузівського навчання проводилась у двох студентських групах. Дидактична суть експерименту полягала в тому, що для студентів експериментальної групи застосовувався комплекс розроблених нами навчальних ігор, а контрольна група навчалась за традиційною системою.

Експериментальна перевірка ефективності ситуативних завдань дозволила констатувати їх високу ефективність /табл.3/.

Таблиця 3

СЕРЕДНІ ПОКАЗНИКИ ЯКОСТІ ЗНАНЬ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У СТУДЕНТІВ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ТА КОНТРОЛЬНОЇ ГРУП

№ п/п	Показники, що досліджувались	Експериментальна група M±m	Контрольна група M±m	Достовірність різниці $P(t) \geq (t_t)$
1	Словниковий запас	4.4 ± 0.1	4.0 ± 0.02	<0.001
2	Якість читання	4.1 ± 0.09	3.7 ± 0.03	<0.0001
3	Якість перекладу	4.1 ± 0.08	3.5 ± 0.05	<0.0001
4	Якість письма	3.7 ± 0.09	3.5 ± 0.07	>0.05
5	Усне мовлення	4.7 ± 0.04	3.8 ± 0.08	<0.0001
6	Загальна оцінка	4.2 ± 0.08	3.7 ± 0.04	<0.0001

Експеримент показав, що застосування у процесі навчання іноземної мови навчальних ігор, насамперед, розвиває усне мовлення, що обумовлене, на нашу думку, змістом гри, де переважає

активно-розумова діяльність студентів. Разом з тим, результати пошуку свідчать про незначну ефективність такого підходу для навчання студентів правил письма.

Виходячи з того, що умови, організація, визначення і обробка результатів проблемного, диференційованого та ситуативно-рольового підходів в процесі експерименту проводились за єдиними критеріями і схемою, то з'являється можливість порівняти ефективність зазначених підходів в процесі вузівського навчання /табл. 4/.

Таблиця 4

СЕРЕДНІ ПОКАЗНИКИ ЕФЕКТИВНОСТІ ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ У СИСТЕМІ ВУЗІВСЬКОГО НАВЧАННЯ

№ п/п	Показники, що досліджувались	Проблемний підхід	Диференційований підхід	Ситуативно-рольовий підхід
1	Словниковий запас	4.2 ± 0.04	4.5 ± 0.05	4.4 ± 0.1
2	Якість читання	4.2 ± 0.03	4.5 ± 0.09	4.1 ± 0.09
3	Якість перекладу	4.0 ± 0.07	4.4 ± 0.01	4.1 ± 0.08
4	Якість письма	3.7 ± 0.12	4.3 ± 0.12	3.7 ± 0.09
5	Усне мовлення	4.1 ± 0.09	4.3 ± 0.04	4.7 ± 0.04
6	Загальна оцінка	4.0 ± 0.07	4.4 ± 0.06	4.2 ± 0.08

Аналізуючи результати експерименту вцілому, можна констатувати, що кожен інноваційний підхід позитивно впливає на загальну успішність студентів. Проте, як видно з таблиці, кожен із підходів має свою специфіку, зокрема, проблемний підхід найбільше розвиває активний і пасивний словниковий запас, розмовну мову, навички читання; диференційований - словниковий запас, навички читання та перекладу; ситуативно-рольовий - розмовну мову, словниковий запас.

Загальний експериментальний аналіз ефективності інноваційних підходів показав, що найефективнішим виявився диференційований підхід, що, на нашу думку, обумовлено його комплексністю, тобто включенням в нього проблемних, ситуативних, рольових, ділових та інших завдань.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. Процедура аналізу ефективності інноваційних підходів у навчанні передбачає проходження дослідником таких етапів: 1/ висвітлення сутності кожного такого підходу; 2/ визначення критеріїв його аналізу; 3/ обґрунтування психолого-дидактичного змісту інноваційних підходів; 4/ визначення результативності інноваційних підходів у навчанні відповідно до застосованих критеріїв оцінювання; 5/ кількісна обробка і якісна інтерпритація отриманих результатів ефективності інноваційних підходів у галузі освіти.

2. Розвиток у студентів проблемно-діалогічного бачення відбувається у процесі ігрового моделювання послідовності проблемогенних ситуацій, які, хоч і не утримують у власній структурі сформованої навчальної проблеми, все ж, певним чином, наводять на неї за допомогою ланцюга проблематизованих гіпотез і задач.

3. Інноваційну повноцінність проблемного навчання визначають найістотніші дидактичні ознаки проблемогенної ситуації, а саме: 1/ суперечність між зовнішнім виглядом та конкретним змістом матеріалу; 2/ потребно-мотиваційна зумовленість функціонування цих ситуацій, як сукупності проблематизованих запитань і задач; 3/ наявність пізнавально-смислового зв'язку, який об'єднує графічність навчального тексту з його семантичним змістом; 4/ проектно-пошуковий характер пізнавального образу, який у внутрішньому світі особистості перебуває в постійному русі та саморозвитку.

4. Диференційований підхід до навчання як цілісна психолого-дидактична система, має здійснюватися передусім на трьох рівнях аналізу освітнього процесу: психологічному, педагогічному та соціологічному і включає розмежування навчально-виховних завдань, форм організації навчання, методів педагогічного впливу, способів оцінювання знань, умінь та навичок студентів.

5. Диференційований підхід до навчання є найбільш ефективним, коли: 1/ науково обгрунтовані принципи та критерії системної диференціації навчання; 2/ відпрацьовані діагностичні технології академічного диференціювання; 3/ визначені вихідні рівні академічної успішності та розумового розвитку студентів; 4/ розроблена система диференційованих навчальних завдань; 5/ визначені організаційні форми академічного диференціювання та здійснено навчально-матеріальне забезпечення занять.

6. Ситуативно-рольовий підхід як інноваційна психолого-дидактична система перебуває в процесі теоретико-методологічного становлення, тому надважливим завданням є його концептуальне обгрунтування, яке б здійснювалося в аспектах мети, завдань, змісту, форм, методів, технологій і засобів сумісної діяльності викладача і студентів.

7. Кожен інноваційний підхід у системі вузівського навчання позитивно впливає на загальну успішність студентів, але, водночас, і має свою специфіку, зокрема, проблемний підхід найбільше розвиває активний і пасивний словниковий запас, розмовну мову, навички читання; диференційований - словниковий запас, навички читання та перекладу; ситуативно-рольовий - розмовну мову, словниковий запас.

8. Порівняльний експериментальний аналіз ефективності зазначених інноваційних підходів показав, що найефективнішим виявився диференційований підхід, що обумовлене його міждисциплінарним та міжнауковим змістом, який в навчанні включає вирішення проблемних, рольових та ситуативних завдань у взаємозв'язку та єдності.

9. Серед тенденцій розвитку висвітлених інноваційних підходів слід, крім здобутих дидактичних теорій проблемного, диференційованого і ситуативно-рольового навчання, створити методологічні і технологічні моделі, які б відповідно розкривали сукупність пізнавальних засобів самовдосконалення цих підходів та давали достатнє описання послідовності (процедури) їх експериментального і масового втілення у вузівську практику.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ВИСВІТЛЕНИЙ В ТАКИХ ПУБЛІКАЦІЯХ АВТОРА:

Навчальні посібники.

1. Скарбниця мудрості. Навчальний посібник.-Луцьк: Надстир'я, 1994.-96 с.

Методичні посібники та рекомендації.

2. Мудрість Альбіону /збірка англійських прислів'їв з поясненням на англійській та українській мовах/.-Луцьк, 1993.-80 с.

3. Методичний посібник на допомогу студентам для вдосконалення розмовної англійської мови /диференційовані діалоги та рольові ситуації/.-Луцьк, 1993.-24 с.

4. Методичні рекомендації з англійської мови для студентів I курсу факультету соціальних дисциплін.-Луцьк, 1993.-24 с.

5. Методичні рекомендації з англійської мови для студентів II курсу факультету соціальних дисциплін.-Луцьк, 1993.-18 с. /в співавторстві/.

6. Англійська мова в розмовних темах та діалогах. Методичний посібник для гуманітарних факультетів вузів.-Луцьк, 1994.-45 с.

7. Рольові ситуації та розмовні теми для занять з англійської мови. Методичний посібник для студентів правового факультету.-Луцьк, 1994. -52 с.

8. Короткий граматичний довідник з англійської мови для студентів немовних спеціальностей.-Луцьк, 1994.-15 с.

9. Business English /ділова англійська мова/. Короткий методичий довідник.-Луцьк, 1994.-25 с.

10. In Search of America. Методичні рекомендації.-Луцьк, 1994.-14 с.

11. Методичний посібник з граматики англійської мови,-Луцьк,1994. -17 с.

12. Англійська мова в розмовних темах і діалогах. Методичний посібник для студентів II курсу правничого факультету.-Луцьк, 1994.-53 с.

13. Завдання для рольових ситуацій. Методичний посібник для студентів гуманітарних факультетів.-Луцьк, 1994.-10 с.

Матеріали і тези конференцій:

14. Графічні засоби в процесі навчання іноземної мови //Матеріали XXXIX наукової конференції професорсько-викладацького складу і студентів інституту. Частина I.-Луцьк, 1993.- С.163-164.

15. Спадщина //Тези наукової конференції до 100-річчя Волинського єпархіального давньосховища.-Житомир, 1993.- С.90-91.

16. Волинська геральдика /прагматичний аспект/ //Тези регіональної науково-практичної конференції.-Луцьк, 1992. -С.157-158.

17. Диференціація як один із ефективних шляхів удосконалення викладання чужоземної мови у вищому навчальному закладі //Лексикографічні та методичні концепції викладання чужеземних мов у вищому технічному навчальному закладі. Тези доповідей I-ї Міжнародної наукової конференції.-Львів, 1994. -С.56-57.

18. Вплив вивчення іноземної мови на загальну культуру особистості студента //Мова і культура. Матеріали III Міжнародної наукової конференції.-Київ, 1994. -С.244-245.

19. Диференціація в процесі навчання англійської мови у вузі. //Концепція підготовки спеціалістів фізичної культури в Україні. Матеріали І Республіканської конференції.-Луцьк, 1994. -С.198-200.

20. Диференційовані навчальні завдання в процесі викладання іноземної мови у вузі //Матеріали XI наукової конференції професорсько-викладацького складу і студентів Волинського держуніверситету. Частина І.-Луцьк, 1994. -С.103-104.

21. Використання духовної скарбниці українського народу в процесі навчання іноземної мови у вузі //Духовні скарби українського народу у житті молоді. Тези доповідей.-Тернопіль, 1994. -С.48-49.

22. Диференційовані навчальні завдання для студентів //Лінгвістичні та методичні основи викладання мови як іноземної. Тези доповідей міжнародної конференції.-Полтава, 1994. -С.122-123.

23. Вивчення міжнародної фахової термінології під час занять з англійської мови у ВНЗ //Українська наукова термінологія. Тези Міжнародної науково-методичної конференції.-Львів, 1994. -С.87-88.

24. Вплив вивчення іноземної мови на загальний розвиток особистості //Актуальні проблеми формування професійної та гуманітарної культури сучасного спеціаліста. Тези Міжнародної науково-методичної конференції.-Київ, 1994. -С.126-127.

25. В центрі уваги особистість студента //Школа майбутнього. Гуманізація освіти. Тези міжнародної наукової конференції.-Луцьк, 1994, -С.32-33.

26. Проблема критеріїв в диференціації навчання іноземної мови як основи самоактуалізації особистості студента //Ментальність. Духовність. Саморозвиток особистості. Матеріали Міжнародної конференції.-Луцьк, 1994. -С.392-393.

27. Differential Approach in Teaching English //LATEFL - Ukraine. Kyiv.1994 -C.6.

Мариньчак Светлана Юлиановна. Анализ эффективности инновационных подходов в системе вузовского обучения.

Диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.01 - теория и история педагогики. Украинский государственный университет им.М.П.Драгоманова, Киев, 1995.

Защищается 27 научных работ, которые содержат теоретическое и экспериментальное исследование эффективности инновационных подходов в системе вузовского обучения.

Автором рассмотрены тенденции и перспективы развития проблемного, дифференцированного и ситуативно-ролевого подходов в обучении как целостных психолого - дидактических систем, определены условия эффективного их внедрения в практику высшей школы.

В результате сравнительного анализа установлено, что наиболее эффективным является дифференцированный подход к обучению, что обусловлено его комплексным характером, то есть в обучении он может включать в себя проблемные, ролевые, деловые, ситуативные и другие задания.

Svitlana Marinchak. The Analysis of the Effectiveness of Pedagogic Innovative Approaches in the System of Higher Education.

The thesis is submitted for scientific degree of candidate of pedagogical sciences, speciality 13.00.01 - the theory and history of pedagogy, the Ukrainian State Pedagogical University named after M.P.Dragomanov, Kyiv, 1995.

Theoretically and experimentally the innovative value of problematic, differential and situational approaches in the system of higher education has been proved in 27 author's scientific works.

The tendences of the further developement of the innovative approaches as integrated psychological-didactic systems under the certain conditions of its inculcation in the system of higher education have been determined.

In conseguence of the comperative analysis has been established that differential approach is the most effective. This approach includes problematic, situational and other tasks.

Ключові слова: педагогічні інновації, система вузівського навчання, проблемний підхід, диференційований підхід, ситуативно-рольовий підхід.

Формат 60х84 1/16 Друк.арк. 1,5
Замовл. 217 Тираж 100

Волинське обласне управління
статистики