

378
774

1555/—

УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМ. М.П.ДРАГОМАНОВА

На правах рукопису

ГОХБЕРГ ОЛЬГА СЕРГІЇВНА

ПРОБЛЕМА РОЗРОБКИ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ ГНУЧКИХ
ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У ВУЗІ

13.00.01 – теорія і історія педагогіки



Автореферат

дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

A handwritten signature in black ink, appearing to be "O. Gokhberg".

Київ – 1995

НБ НПУ
імені М.П. Драгоманова



100310941

Дисертація є рукопис.

Робота виконана на кафедрі педагогіки вищої школи Тернопільського Інституту народного господарства.

Науковий керівник: доктор педагогічних наук,
професор КОРОТЯЄВ Борис Іванович.

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук,
професор КОБЗАР Борис Степанович;
кандидат педагогічних наук,
доцент ПАНЧЕНКО Григорій Денисович.

Провідна організація: Полтавський державний педагогічний
Інститут ім.В.Г.Короленка

Захист відбудеться 21 червня 1995 р. о 14.30 год. на засіданні спеціалізованої вченої ради К.113.01.02 в Українському державному педагогічному університеті ім.М.П.Драгоманова за адресою: 252030 м.Київ, вул.Широкова, 9.

З дисертацією можна ознайомитися в бібліотечі Українського державного педагогічного університету ім.М.П.Драгоманова.

Автореферат розіслано " 19 " травня 1995 р.

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради *Долина* — Л.В.Долиноька

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми. На сучасному етапі розвитку системи вищої освіти в Україні перед вузом ставляться підвищені вимоги з боку суспільства, держави і самого життя. Пріоритетними стають питання відродження духовності, національної культури, моральних і демократичних цінностей, прав і свобод особистості.

У зв'язку з цим проблема формування і підготовки майбутніх фахівців для роботи у принципово нових економічних і соціально-суспільних умовах набуває особливої гостроти й актуальності. Вирішити дану проблему із застосуванням старих підходів і з позицій накопиченого у минулому досвіду в рамках діючих схем, традиційних технологій, методів і форм навчання практично неможливо. Життя висуває перед вузом досить гострі питання не тільки економічного, соціально-правового, але і психолого-педагогічного і професійного характеру.

Серед них ключовими, на наш погляд, стають питання вибору і відповідальності за зроблений вибір, що постають перед кожною людиною, в тому числі, і кожним студентом, кожним викладачем і кожним вузом.

У діючій практиці роботи вузів професійне поле для вибору вкрай обмежене раніше накопиченими і діючими стереотипами, догмами та інструкціями.

Звичайно, органи державного управління і міністерства освіти України вживають рішучих кроків і заходів, щоб переломити ситуацію на місцях, але накопичені догми та стереотипи піддаються перебудові з великими зусиллями. Ось чому зона вибору залишається поки що дуже обмеженою.

У педагогіці вищої школи активний пошук нових технологій навчання, співзвучних із змінами, що виникають у житті суспіль-

ства, фактично почався з другої половини 80-х років, а в теперішній час під дією зовнішніх факторів і розвитком самої педагогічної науки набуває розмаху, темпу та глибини.

Якщо на самому початку пошуків поняття "технологія навчання" зводилося лише до інтерпретації технічної сторони проведення навчального заняття, його обладнання різноманітними засобами техніки, послідовності викладання та завоювання тієї чи іншої "порції" навчального матеріалу із застосуванням цих засобів, то в теперішній час зміст даного поняття набув більш широкого змісту.

Воно включає у себе не тільки послідовні дії викладача і студентів, що складають технологічне ядро навчального заняття, а і всі складові навчального процесу вузу як у часі /семестр, навчальний рік, весь строк навчання/, так і у просторі /послідовність предметів, що вивчаються, лекцій та семінарів тощо/. У такому розширеному розумінні діюча нині технологія навчання жорстко регулюється навчальними планами та розкладом.

У практиці більшості вузів вона добре відпрацьована, реалізується у режимі жорсткого контролю з боку навчальних відділів і керівників усіх рангів. Її основні характеристики - це жорсткість, стандартність, повторюваність протягом семестру в тижневих циклах, сталість протягом усіх років навчання, консервативність за змістом і формою.

В умовах даної технології навчання вибір обмежений - або включається у дану технологію, або залишиться за її межами - третього не дано.

Нові тенденції у розвитку буквально усіх сторін життя суспільства і держави показують, що на зміну жорстким і малорухомих технологіям навчання повинні прийти більш рухомі та гнучкі технології, що розширюють можливості для вибору як викладачів,

так і студентів. Адже надання реального права на вибір - гарантія свободи особистості.

Ось чому пошук нових технологій навчання є актуальним. Успоминання даного факту і послужило вихідним моментом вибору проблеми нашого дослідження - розробка і використання гнучких педагогічних технологій навчання у вузі.

Постановка даної проблеми для обговорення і вирішення обумовлена не лише вимогами часу та життя, але і самим ходом розвитку педагогічної науки. В ній вже накопичений достатній науковий потенціал, який дозволяє обговорювати проблему і шукати нові шляхи для її вирішення.

Великий внесок у розробку даної проблеми зробили українські дидакти та педагоги - А.М.Алексих, В.І.Бондар, Я.І.Бурлака, В.К.Буряк, Е.О.Гришин, В.І.Свдокимов, Б.С.Кобзар, Б.І.Корогяев, О.Г.Мороз, О.О.Устенко.

У дидактиці вищої школи за останні роки напрацьовано вже багато ідей, підходів, концептуальних положень, які розширять наші знання й уявлення про гнучкі педагогічні технології навчання, сутність яких розглянута у тексті дисертації.

На наш погляд, ці підходи є плідними і перспективними, тому в своєму дослідженні ми опираємося на них і широко використовуємо.

Об'єкт дослідження - педагогічна технологія навчального процесу в вузі.

Предмет дослідження - гнучкі педагогічні технології навчання, їх дидактичні варіанти, можливості та перспективи.

Мета дослідження полягає у розробці такої загальної моделі гнучких педагогічних технологій навчання, яка б дозволила успішніше і повніше демократизувати навчальний процес, підвищити якість підготовки фахівців.

Гіпотеза дослідження - розробка та реалізація одного з дидактичних варіантів гнучких педагогічних технологій навчання /монопредметного/ дозволить успішніше й повніше демократизувати навчальний процес і підвищити якість підготовки фахівців з основних параметрів: рівня теоретичної підготовленості, рівня працездатності, рівня загальнофізичної підготовленості.

Завдання дослідження

1. Вивчити стан проблеми у літературі, розкрити її генезис і показати об'єктивну необхідність рішення проблеми на сучасному етапі розвитку вищої освіти; розробити зміст понять, які дають можливість описати і пояснити модель гнучких педагогічних технологій навчання і один з варіантів - монопредметний.

2. Розробити й апробувати спроможність і надійність навчального плану, створеного на основі монопредметного принципу поетапної підготовки: гуманітарної, фундаментальної, спеціальної.

3. Розробити й апробувати дієвість і спроможність методик визначення рівня теоретичної підготовленості студента з кожної вивченої дисципліни, рівня працездатності, рівня загальнофізичної підготовленості.

Теоретичною основою дослідження є філософські, соціологічні, психологічні та педагогічні ідеї і положення про об'єктивність взаємозв'язку освіти з політичними, соціальними, економічними перетвореннями у суспільстві, концепції Державної національної програми "Освіта" /Україна XXI століття"/, ідеї демократизації вищої школи /Закон України про освіту/.

Методи дослідження. В процесі дослідження використані різноманітні методи: метод теоретичного аналізу літературних даних, емпіричних фактів, тенденцій розвитку вищої школи в Україні; метод теоретичного моделювання, застосований при розробці

гнучких педагогічних технологій навчання за різними варіантами; методи констатувчого та формульчого експериментів, педагогічного опостереження, анкетування, бесід, а також методи математичної статистики.

Наукова новизна дослідження

Розроблений і вивірений в умовах роботи вузу один із варіантів гнучких технологій навчання - монопредметний; сформульовані, обгрунтовані поняття: гнучкі педагогічні технології навчання, монопредметне навчання; розроблені методики визначення рівня теоретичної підготовленості, рівня працездатності, рівня загальнофізичної підготовленості за десятибальною шкалою виміру.

Теоретичне значення дослідження полягає у тому, що воно розширює наші уявлення і знання про внутрішні резерви діяльності вузу, які не використовуються і лежать за межами традиційних технологій навчання, але виявляють себе у системі гнучких технологій, які дозволяють підвищити якість підготовки майбутніх фахівців.

Особистий внесок автора полягає в розробці й уточненні поняттєвого апарату дослідження; в розробці навчального плану, створеного на основі монопредметного принципу поетапної підготовки; методик визначення рівнів теоретичної підготовленості, працездатності, загальнофізичної підготовленості за десятибальною шкалою виміру.

Практичне значення дослідження полягає у тому, що розроблений нами монопредметний варіант концепції гнучких педагогічних технологій навчання, може застосовуватись в інших навчальних закладах з метою демократизації навчального процесу та підвищення якості підготовки майбутніх фахівців.

Вірогідність результатів дослідження забезпечувалася глибоким теоретичним аналізом проблеми; відповідність використа-

них методик меті та завданням дослідження; поєднанням якісного та кількісного аналізу одержаних емпіричних даних.

На захист виносяться такі положення:

1. Наукова спроможність концепції гнучких педагогічних технологій навчання, зокрема, одного з її варіантів - монопредметного.

2. Спроможність і надійність навчального плану, створеного на основі монопредметного принципу поетапної підготовки: гуманітарної, фундаментальної, спеціальної.

3. Надійність і перспективність методик визначення рівня теоретичної підготовленості, рівня працездатності, рівня загальнофізичної підготовленості за десятибальною шкалою виміру.

Апробація результатів дослідження. Розроблені автором теоретичні положення монопредметного варіанту гнучких педагогічних технологій навчання, методики та методичні рекомендації протягом декількох років апробовані у практиці роботи Тернопільського Інституту народного господарства, Тернопільського Інституту народної освіти, Харківського державного університету ім.Г.Сковороди, Української приватної гімназії м.Слов'янська. Результати дослідження доповідалися й обговорювалися на щорічних підсумкових наукових конференціях Тернопільського Інституту народного господарства /1991 р., 1992 р./, міжвузівських наукових конференціях /Тернопіль, 1990 р.; Кривий Ріг, 1990 р./, на міжнародній /у рамках СНД/ науковій конференції з проблем стратегії і тактики альтернативної вузівської освіти /Тернопіль, 1993 р./. Основний зміст результатів дослідження відображено у п'яти публікаціях.

Структура дисертації. Дисертація складається із вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У вступі обґрунтовується актуальність теми дослідження; формулюється об'єкт, предмет, мета, гіпотеза і завдання дослідження; дається коротка характеристика теоретичних основ і методів дослідження; розкривається наукова новизна, теоретичне й практичне значення роботи, особистий внесок автора; положення, що виносяться на захист, констатується апробація.

У першому розділі "Сутність гнучких педагогічних технологій навчання у вузі" обговорюються постановка і стан проблеми у психолого-педагогічній літературі та вузівській практиці навчання; витоки, вихідні позиції та основні положення концепції гнучких педагогічних технологій навчання; вихід концепції у практику навчання у вузі; проблеми та перспективи розвитку національної освіти і духовного відродження України - в працях А.М.Алекюка, Я.І.Бурлаки, В.К.Буряка, В.І.Бондаря, В.І.Свдочимова, Б.С.Кубзаря, Б.І.Коротяєва, О.Г.Мороза, Н.Г.Начкало, І.П.Підласого, М.Г.Стельмаховича та ін.

Термін "технологія навчання" у педагогічній науці і практиці з'явився порівняно недавно - у другій половині 80-х років. Його виникнення у педагогіці пов'язане з великими змінами, що відбулися у промисловому виробництві, подальший прогрес якого став багато у чому залежати від використання новітніх технологій.

Перші спроби в розробці нових технологій стосовно духовного відтворення пов'язані лише з окремими ланками, і вони не змінили картину навчального процесу в цілому.

Такою ланкою виявився процес засвоєння навчального матеріалу, відносно якого і була розроблена нова технологія, що отримала назву програмованого навчання /В.М.Андрєєв, В.П.Безпалько,

Т.А.Ільїна, Н.Ф.Тализіна, Л.Т.Турбович та ін./.

Автори і розробники програмованого навчання, сконструйованого на основі використання кібернетичних принципів із системою зворотного зв'язку й жорсткого контролю, розраховували на різке підвищення продуктивності праці як викладачів, так і всіх тих, кого навчають. Але пройшли роки, і програмоване навчання зайняло окреме місце у загальному арсеналі всіх інших прийомів, засобів та методів навчання.

Другий крок у розробці та використанні технологічних підходів у навчальному процесі був зроблений у ході масового обладнання навчального заняття технічними засобами навчання. Цей крок можна розглядати як використання машинного варіанту програмованого навчання /В.Буравіхін, В.С.Гершунський, В.Мданов, І.С.Матюшко, І.П.Підласий/. Безумовно, цей варіант виявився більш успішним, бо він значно полегшує працю викладача та учня, дає великий ефект у засвоєнні навчального матеріалу /діє механізм зворотного зв'язку/ і, крім того, забезпечує комп'ютерну грамотність і відповідну підготовку.

Але і в цьому випадку розробка і запровадження нових технологій навчання не виходить за межі та рамки інтересів ланок і по суті не змінює загальної технології навчального процесу у вузі. Отже, технологічний підхід впроваджується лише на вузькому просторі /навчальний предмет і його окладава - той чи інший об'єкт навчальної інформації /та обмеженому часі / у рамках навчального заняття чи єдиного числа занять/.

У кінці 70-х початку 80-х років була здійснена спроба запровадити технологічний підхід у навчальний процес вузу з боку міністерства вищої освіти /республіканського і союзного/, у ході якої проводилася масова кампанія по складанню всіма виклада-

чами логіко-структурних схем і технологічних карт вивчення навчальних дисциплін. Але практика показала неможливість даного технологічного задуму, бо він вимагав багато енергії без будь-якої корисної віддачі, і, крім того, сама сутність технологічного задуму порушувала лише формальний бік справи - розміщення програмного матеріалу в часі та логічній послідовності.

Більш рішучий крок був зроблений авторами та розробниками блочно-модульних схем навчання /В.П.Дроздов, В.М.Журавльов, Г.Коц-Сених, А.Н.Уфимський/, але і цей підхід розвивав лише ідею структурування навчального матеріалу на модульній основі, який дозволяв визначити технологічний ланцюжок завоювання інформації не лише однієї навчальної дисципліни, але і групи споріднених, що об'єднуються у більш великі утворення - блоки.

І, нарешті, на рубежі 80-х - 90-х років вперше висловлена ідея розробки і використання гнучких педагогічних технологій навчання у вузі, які виходять за межі інтересів "ланок" і втручаються буквально в усі ланки навчального процесу: в побудову навчального плану, розкладів, режим і стиль діяльності, у систему контролю та обліку результатів вивчення навчальних дисциплін та ін. /В.М.Андрюжк, Е.О.Гришин, В.М.Казанін, Б.С.Кубзар, Б.І.Коротяев, Я.В.Мех, О.А.Устенко/.

У даний час у рамках концепції гнучких педагогічних технологій навчання напрацьований достатній теоретичний матеріал: висунуті вихідні методологічні позиції, визначені провідні ідеї та понятійний апарат, сформульовані та обґрунтовані деякі закономірності, намічені принципи і правила конструювання варіативних технологічних ланцюжків навчального процесу у вузі /В.М.Андрюжк, Б.І.Коротяев, Е.О.Гришин, Я.В.Мех, О.А.Устенко/.

Таким чином, вихід на гнучкі педагогічні технології навчання був підготовлений усім попереднім розвитком наукової думки

з одного боку, і з іншого - об'єктивним попитом на нові технології навчання.

У зв'язку з цим ове дослідження ми проводимо в руслі даної концепції і широко використовуємо напрацьований нею науковий потенціал.

В опублікованих працях чіткого визначення поняття "гнучкі педагогічні технології навчання" немає, і його зміст розкривається у загальному контексті обговорення проблеми в цілому. Спираючись на матеріал, ми спробували дати робоче визначення вихідного поняття "педагогічна технологія навчання" таким чином: педагогічна технологія навчання - це сукупність усіх ланок і ланцюжків навчального процесу, що впорядковуються і розгортаються у суворому логічному взаємозв'язку і послідовності у часі і просторі протягом усієї підготовки фахівця у вузі - від прийому до випуску.

Технологічний ланцюжок усіх складових навчального процесу може бути незмінним, раз і назавжди заданим. Але можливий і інший підхід - у цей ланцюжок закладаються принципи варіантності і принцип вибору: складові змінюються у різних сполученнях і комбінаціях місцями, а сполучення та комбінації складових можуть бути представлені в єдиному числі варіантів.

Другий підхід і надає технологіям навчання риси гнучкості й рухомості. Дані технології можуть здійснюватися на основі використання монопредметного навчання. На відміну від поліпредметного навчання, коли одночасно вивчаються кілька різних навчальних дисциплін у заданому часовому інтервалі, монопредметне навчання - вивчення у заданому часовому інтервалі однієї навчальної дисципліни, послідовність якої визначається логічним зв'язком з іншими навчальними дисциплінами.

У концепції гнучких технологій навчання представлені й ін-

ші поняття, які нами обговорені і уточнені в тексті дисертації. До них належать: режим найбільшого психолого-педагогічного опричнення, індексація рівня теоретичної підготовленості; індексація рівня працездатності; індексація рівня фізичної підготовленості.

Таким чином, витоками концепції гнучких педагогічних технологій навчання є: накопичений науковий потенціал у педагогіці й дидактиці вищої школи, логіка розвитку дидактичної думки; кардинальні зміни, що відбуваються у суспільній свідомості, політичному житті, економіці й культурі; необхідність переосмислення і переоцінки методології педагогіки й ціннісних орієнтацій; і, нарешті, необхідність розв'язання протиріч, що виникли між традиційними технологіями навчання та новими вимогами, що диктуються часом.

Теоретичні та аналітичні розрахунки показують широкі можливості для розробки найрізноманітніших альтернативних варіантів рішення як окремих дидактичних задач, так і глобальних, розрахованих на весь період навчання студентів у вузі - вони наведені по ходу обговорення поставлених питань у даному розділі.

У другому розділі "Дослідно-експериментальна робота по реалізації концепції гнучких педагогічних технологій навчання" викладено коло питань: психолого-педагогічні й дидактичні умови реалізації концепції в процесі дослідно-експериментальної роботи; задачі, зміст і методика експериментальної роботи; її результати та їх обговорення.

Відповідно до ведучих ідей концепції, які орієнтовані на розвиток моральних, духовних, інтелектуальних та фізичних якостей особистості, визначена відповідна мета навчання. Для підтвердження було проведено анкетування керівників 20 різних підприємств. Результати свідчать, що для формування ринку кваліфікованої праці важливого значення набувають такі показники фахів-

ця: рівень теоретичної підготовленості, рівень працездатності і, нарешті, загальнофізичний стан здоров'я в цілому. Ці показники і повинні нести всю суттєву інформацію про підготовленість фахівця.

Таким чином, усвідомлення мети навчання в умовах використання гнучких педагогічних технологій, її розщеплення на складові, їх опис, розробка відповідних методик вимірювання й оцінювання рівнів підготовленості фахівця - одна з важливих дидактичних умов дослідно-експериментальної роботи, що нами проводилась.

Організація і проведення її показало необхідність дотримання й інших психолого-педагогічних і дидактичних умов: ґрунтовна підготовча робота з викладачами і студентами, розробка всіх необхідних документів, методик та методичних рекомендацій та ін.

Дослідно-експериментальна робота здійснювалась з 1989 по 1994 р. на базі Тернопільського державного інституту народного господарства і Тернопільського приватного комерційного інституту. Вона пройшла через три серії.

І серія проводилась у 1989-1990 н.р. на базі ТІНГ /експ.гр. 50 чол., конт.гр. - 48 чол. аграрного ф-ту/. У І серії відпрацьовувалась монопредметна схема навчання, коли у заданому часовому інтервалі вивчалась одна навчальна дисципліна у режимі: щоденно 4 години учбових занять і 4 години самостійної роботи за розробленим нами навчальним планом. При його складанні ми намагалися не допустити розриву логічних зв'язків між дисциплінами, щоб кожна наступна опиралася на попередню. Вивчення навчальних дисциплін проводилось в три цикли: 1-й - дисципліни гуманітарні, 2-й - фундаментальні, 3-й - спеціальні. У І серії відпрацьовувалась експериментальний план для циклу гуманітарної підготовки. Контрольні групи навчалися за діючим планом традиційних технологій навчання /у всіх 3-х серіях/.

II серія проводилась протягом двох років /1990-1991 н.р.; 1991-1992 н.р./ на базі ТНГ / екоп.гр. - 33 чол., конт.гр. - 32 чол. облікового та кредитного фак-тів /. В цей період відпрацьовувався експериментальний план для циклу гуманітарної та фундаментальної підготовки.

III серія тривала 3 роки /1991-1992 н.р.; 1992-1993 н.р.; 1993-1994 н.р./ на базі ТКІ /екоп.гр. - 140 чол., ТКІ; конт.гр. - 140 чол. ТНГ/, на протязі яких було апробовано повний експериментальний план для етапів гуманітарної, фундаментальної та спеціальної підготовки за монопредметною технологією навчання.

Методика проведення лекцій, семінарів, практичних занять зводилась до того, щоб у повній мірі спробувати реалізувати ті вихідні принципи, які закладені в концепції.

Існуюча у вузах система оцінювання якості підготовленого фахівця з використанням 3-бальної шкали вимірювання /"задовільно", "добре", "відмінно" / не несе ніякої суттєвої інформації для роботодавця, крім тієї, про яку говорить сама оцінка, в тому у ході дослідно-експериментальної роботи ми використовували 10-бальну шкалу вимірювання з десятичним обчисленням. Розкидання кількісних показників по цій шкалі складає 100 пунктів - це цілком достатня диференціація показників, тому що дозволяє дуже точно визначити рівень підготовленості фахівця.

Серед цих 100 пунктів ми виділили чотири рівні - від 0 до 1 - гранично низький; від 1 до 3,9 - низький; від 4 до 6,9 - середній; від 7 до 10 - високий. За даною шкалою простежується чітка диференціація не тільки між рівнями, але і в середині кожного основного з трьох. Одна справа, коли студент має рівень підготовленості 7,1 /висок.рів./, і інша справа - 9,9 /висок.рів./. Відмінність дуже суттєва.

Десятибальна система вимірювання й оцінювання рівнів підготовленості фахівця за основними трьома напрямками є досить простою за виконанням і надійною за метою, тому що більш точно і повно відображає підготовленість фахівця.

Згідно з метою навчання в умовах гнучких педагогічних технологій нами були розроблені й апробовані відповідні методики вимірювання й оцінювання: рівня теоретичної підготовленості, рівня працездатності, рівня загальнофізичної підготовленості фахівця за 10-бальною шкалою виміру. Методика визначення рівня підготовленості студента з теоретичних дисциплін проводилась за підсумками вивчення дисципліни на основі публічного захисту студентом підсумкової роботи у формі реферата, наукової доповіді та ін. /за вибором групи/. По практичним курсам /іноземна мова, практикум з обчислювальної техніки та ін./ - на основі публічного захисту сукупності виконаних обов'язкових практичних завдань, які рекомендовані ведучим фахівцем. Критерії для виміру рівня підготовленості розроблялись ведучим фахівцем згідно специфіки предмета і загальної схеми, розробленої нами. Далі назначалась експертна комісія у складі 4 чоловік: ведучий спеціаліст, два незалежних спеціалісти та представник адміністрації. Кожен експерт, суворо дотримуючись критеріїв, оцінював виступ студента у пілому енню кількість балів за 10-бальною шкалою з десятичним обчисленням. Бали сумувалися, і результат поділявся на кількість експертів. Підсумковий бал - індекс рівня теоретичної підготовленості студента. Усереднений індекс рівня теоретичної підготовленості групи з предмета визначався як сума індивідуальних балів групи поділена на кількість студентів у групі. Усереднений індекс рівня теоретичної підготовленості студента за рік є сумою балів з усіх вивчених дисциплін за рік поділеною на кількість вивчених дисциплін за рік. Усеред-

нений індекс рівня теоретичної підготовленості за весь термін навчання визначається за підсумками всіх років навчання. Для цього сумуються усереднені індекси теоретичної підготовленості за кожен рік навчання, і результат ділиться на загальну кількість цих індексів.

Особливості, що були закладені в методику дослідно-експериментальної роботи згідно з концепцією, суттєво вплинули на підвищення рівня теоретичної підготовленості студентів. Вони узагальнені та відображені у таблицях 1, 2, 3 порівняно з показниками контрольних груп, які навчалися за традиційною технологією. При цьому 3-бальну систему оцінок ми перевели в прийнятну нами 10-бальну, згідно з якою середньостатистичне значення числового індексу для оцінки "задовільно" складає 2,5 б., "добре" - 5,5 б., "відмінно" - 8,5 б.

Таблиця 1

Результати показників рівня теоретичної підготовленості студентів в I серії експерименту

№ п/п	Екзаменаційні дисципліни	Усер. інд. експ. гр. /бал/	Рівень	Усер. інд. конт. гр. /бал/	Рівень
1.	Іноземна мова	7,2	високий	5,3	середній
2.	Філософія	6,9	середній	5,2	середній
3.	Політологія	5,3	середній	4,6	середній
4.	Медико-екологічні та соціальні проблеми здоров'я	6,1	середній	5,6	середній
5.	Економічна теорія	5,8	середній	4,4	середній
Усеред. інд.		6,3	середній	5,0	середній

У I серії рівень теоретичної підготовленості студентів експ. груп порівняно з контрольними перевищує на 1,3 б.

У II серії рівень теоретичної підготовленості студентів експ. груп порівняно з контрольними перевищує на 2,8 б.

Таблиця 2

Результати показників рівня теоретичної підготовки студентів в II серії експерименту

№ п/п	Екзаменаційні дисципліни	Усер. інд. екоп. гр. /бал/	Рівень	Усер. інд. конт. гр. /бал/	Рівень
1.	I курс				
1.	Іноземна мова	8,4	високий	5,2	середній
2.	Філософія	8,2	високий	5,4	середній
3.	Політологія	8,3	високий	4,8	середній
4.	Медико-екологічні та соціальні проблеми здоров'я	8,1	високий	7,8	високий
5.	Економічна теорія	7,8	високий	4,5	середній
	II курс				
6.	Вища математика	7,8	високий	3,8	низький
7.	Економічна інформатика та обчислювальна техніка	8,3	високий	6,8	середній
8.	Загальна теорія бухгалтерського обліку	8,7	високий	5,7	середній
9.	Економіка підприємства	8,9	високий	5,4	середній
10.	Основи банкової справи	8,8	високий	5,8	середній
	Усеред. інд.	8,3	високий	5,5	середній

Результати дослідно-експериментальної роботи в III серії за підсумками 3-річної роботи характеризуються такими показниками: всього вивчалось 22 навчальних дисципліни. Усереднений індекс теоретичної підготовленості студентів складає 6,8 б. Найвищий результат 8,1 б. отримано при вивченні курсу "Основи обчислювальної техніки", найнижчий - 4,1 б. при вивченні курсу "Основи підприємницької та комерційної діяльності". У III серії рівень теоретичної підготовленості студентів екоп. груп порівняно з контрольними перевищує 1,3 б., у усіх трьох серіях - 1,8 б.

Друга методика, яка розроблена нами, це методика визначення працездатності студентів. Індекс рівня працездатності також визначається за 10-бальною шкалою виміру до десятичного осчислення. При її використанні важливим моментом є розробка критеріїв оцінювання і керівництво ними. В розроблених нами критеріях відображено відвідування занять студентами, отримання активності, ставлення до самостійної роботи, культура праці, результати та ін. За підсумками навчального курсу /після захисту/ ведучий викладач визначає й оцінює в балах рівень працездатності кожного студента. В кінці навчального року визначається усереднений рівень працездатності за рік. Для цього всі індекси працездатності за навчальними дисциплінами за рік сумуються, і результат ділять на кількість влучених дисциплін за рік. Підсумковий бал усереднений індекс рівня працездатності за рік. Усереднений індекс рівня працездатності за весь термін навчання виводиться за підсумками всіх років навчання. Для цього сумуються усереднені індекси працездатності за кожен рік навчання, і результат ділять на загальну кількість цих індексів.

Результати анкетування викладачів свідчать, що студенти екоп. груп виявляли велику активність, самостійність у навчанні та вигідно відрізнялися від студентів звичайних груп своім ставленням до навчання. На наше прохання викладачі, що працювали в контрольних групах, провели визначення рівня працездатності студентів з дисциплін, які вивчались, за 10-бальною шкалою виміру. Результати показників рівня працездатності студентів у всіх трьох серіях відображені у таблиці 3. Вони свідчать, що рівень працездатності студентів екоп. груп порівняно з контрольними перевищує на 2,16.

За третьою розробленою нами методикою, визначається рівень загальнофізичної підготовленості студента за 10-бальною шкалою

виміру до десятичного обчислення. Критерії оцінювання були розроблені ведучими фахівцями згідно специфіки предмета. За основу взяті опорно-рухові якості: витривалість, сила, швидкість. Визначені показники для кожного нормативу за 10-бальною шкалою.

Для визначення рівня загальнофізичної підготовленості виставлялись бали за всіма показниками виконаних нормативів, суму яких ділили на загальну кількість нормативів, що були виконані /для хлопців і дівчат окремо/. Підсумковий бал - індекс рівня загальнофізичної підготовки. Для студентів із слабким станом здоров'я бали виставляються за всіма показниками виконаних нормативів, крім двох /біг на 100 м; на 2000 м/, потім аналогічно виводиться усереднений бал. Індекс фізичної підготовки фіксується вихідний, промізний /за підсумками кожного року/ і кінцевий.

Фізична підготовка студентів у I-II серіях - це щоденна ранкова фізкультура 30-40 хв. під керівництвом викладача. У III серії проводились заміри для визначення стану рівня загальнофізичної підготовленості, згідно з чим студенти отримували індивідуальні завдання, програми з фізичного розвитку для щоденних самостійних занять ранковою фізкультурою. На підставі замірів, які проведені за 10-бальною шкалою виміру, ми маємо дані: в I серії вихідний рівень у хлопців - 2,1 б.; у дівчат - 1,2 б. За підсумками року у хлопців - 4,4 б.; у дівчат - 5,4 б. Приріст показників у хлопців - 2,3 б.; у дівчат - 4,2 б. У II серії вихідний рівень у хлопців - 3,8 б.; у дівчат - 2,1 б. За підсумками двох років у хлопців - 6,7 б.; у дівчат - 6,8 б. Приріст показників у хлопців - 3 б.; у дівчат - 4,7 б. в III серії вихідний рівень у хлопців - 2,1 б.; у дівчат - 1,7 б. За підсумками 3-х років у хлопців - 5,3 б., у дівчат - 5,6 б. Приріст показників у хлопців - 3,2 б., у дівчат - 3,9 б. Це суттєві по-

казники у формуванні фізичного потенціалу і здоров'я студентів. Узагальнені показники рівня загальнофізичної підготовленості студентів у трьох серіях подані у таблиці 3. Вони свідчать, що рівень загальнофізичної підготовленості експ.груп у порівнянні з контрольними перевищує на 2,2 б. Далі наводимо таблицю з показниками усієї дослідно-експериментальної роботи.

Таблиця 3

Узагальнені показники за підсумками дослідно-експериментальної роботи у трьох серіях

Серія	Група	Кільк. студ.	Усер. інд. теор. підг. /бал/	Рівень	Усер. інд. прац. /бал/	Рівень	Усер. інд. фіз. підг. /бал/	Рівень
I серія	експ.	50	6,3	сер.	5,8	сер.	4,9	сер.
	конт.	48	5,0	сер.	4,1	сер.	2,9	низьк.
II серія	експ.	33	8,3	вис.	7,4	вис.	6,7	сер.
	конт.	32	5,5	сер.	4,3	сер.	3,8	низьк.
III серія	експ.	140	6,8	сер.	6,7	сер.	5,4	сер.
	конт.	140	5,5	сер.	5,1	сер.	3,9	низьк.
Усер. інд.	експ.	223	7,1	вис.	6,6	сер.	5,7	сер.
	конт.	220	5,3	сер.	4,5	сер.	3,5	низьк.

Показники рівня теоретичної підготовки, рівня працездатності, рівня загальнофізичної підготовки студентів в експ.групах значно вищі, ніж у контрольних: на 1,8 б.; 2,1 б.; 2,2 б. відповідно. Таким чином, отримані дані свідчать про високу ефективність монопрацметного варіанту гнучких педагогічних технологій навчання, а це дозволяє значно підвищити якість фахівців, підготовлених у таких умовах.

Висновки узагальнюють результати дослідження і підтверджують висунуту нами гіпотезу такими основними положеннями:

1. Виявлені, науково обгрунтовані соціально-педагогічні

умови появи нових технологій навчання. Як показали матеріали дослідження: аналіз вузівської практики, психолого-педагогічної літератури та осмислення протиріч, що складаються між новими вимогами і діючими технологіями навчання, привели до необхідності розробки й пошуку нових, котрі були б більш рухомими, гнучкими, багатоваріантними, спроможними реагувати на зміни, що відбуваються у житті суспільства, які б підвищили конкурентоспроможність фахівців, підготовлених в таких умовах. Напрацьований в дидактиці вищої школи науковий потенціал дозволяє вийти на концептуальні положення гнучких технологій навчання і на основі цього розробити конкретну схему монопредметного навчання як одного з варіантів гнучких технологій.

2. З'ясовані поняття "гнучкі педагогічні технології навчання" та "монопредметне навчання". Гнучкі педагогічні технології навчання базуються на багатоваріантності навчання та виборі варіанту. Це поширюється на всі складові навчального процесу: складання навчального плану, розкладу; режим учбових занять і самостійної роботи; проведення занять, систему контролю та обліку навчальної праці студентів, їх методику та ін. Дані технології передбачають організацію щоденної ранкової фізкультури як обов'язкову умову. Монопредметне навчання - це варіант гнучких технологій навчання. Суть його - вивчення у заданому часовому інтервалі однієї навчальної дисципліни, послідовність якої визначається логічним зв'язком з іншими навчальними дисциплінами у режимі щоденної навчальної діяльності: 4 год. навчальних занять та 4 год. самостійної роботи. Це навчання передбачає використання нових форм і методів проведення занять, нових методик вимірювання та оцінювання навчальної праці студентів, зокрема рівня теоретичної підготовленості, рівня працездатності, рівня загальнофізичної підготовленості.

3. Кількісні і якісні дані, отримані в результаті впровадження монопредметного варіанту навчання, що базується на експериментальному плані, переконують в ефективності даного навчання, що дозволяє стверджувати: монопредметний варіант гнучких педагогічних технологій навчання здатний демократизувати навчальний процес і забезпечити більш високі результати якості підготовки фахівців з рівня теоретичної підготовленості, рівня проявленої працездатності та рівня загальнофізичної підготовленості.

4. Розроблені методики визначення рівня теоретичної підготовленості, рівня працездатності, рівня загальнофізичної підготовленості за 10-бальною шкалою виміру підтвердили свою дієвість тим, що дають змогу більш чітко визначити рівень підготовки кожного студента, а значить ефективність технології в цілому.

5. Таким чином, результати дослідження дають підставу стверджувати, що монопредметне навчання як варіант гнучких педагогічних технологій, оприяє демократизації процесу навчання в вузі, розширює та захищає права студентів й викладачів на широкий вибір, на прийняття самостійних і відповідальних рішень, допомагає створенню режиму найбільшого психолого-педагогічного оприяння, стимулюванню та розвитку творчого потенціалу студентів і викладачів, розкриває внутрішні ресурси навчального процесу, підвищує якість підготовки фахівців, що дає підстави рекомендувати його для впровадження в інших навчальних закладах.

Дане дослідження не вичерпує повністю проблему підвищення якості підготовки майбутніх фахівців. Воно підтверджує необхідність подальшого пошуку нових варіантів концепції гнучких педагогічних технологій навчання.

Зміст роботи відображено у таких публікаціях:

1. Имитационно-дидактические игры на практических занятиях

по русской литературе второй половины XIX в. - Москва, 1987.-199 с.
Депонирована в НИИ проблем высшей школы, 7.07.87, № 995-87 /в соавт./.

2. Литературная имитационно-дидактическая игра как фактор профессионального становления будущего учителя // Психологические условия профессионального становления личности в свете реформы общеобразовательной и профессиональной школы / Тезисы научных сообщений конференции/. - М.: 1988. - ч.1, разд.1. - С.30-31 /в соавт./.

3. Вопросы методологии и теории альтернативного образования // Альтернативні ідеї, підходи і технології навчання та освіти /тези доповідей міжнародної наукової конференції 12-14 травня 1993 р./ . - Тернопіль: 1993. - ч. II. - С.121-124 /в соавт./.

4. Альтернативная технология обучения на практических занятиях по русской литературе в педагогическом вузе // Проблемы русского языка, русской литературы и методики их преподавания в школе и вузе /для студентов пединститутов и учителей школ/. - Славянск: СТПИ, 1995. - Вып.11. - С.48-55.

5. Концептуальные позиции гибких технологий обучения // Концептуально-теоретические положения и методические рекомендации по организации учебного процесса в вузе. - Тернополь: 1995. - С.3-10 /в соавт./.

Гохберг О.С. Проблема разработки и реализации гибких педагогических технологий обучения в вузе. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.01 - теория и история педагогики. Украинский государственный педагогический университет им.М.П.Драгоманова. - Киев, 1995.

Защищается научная работа, посвященная вопросам разработки и реализации монопредметного варианта гибких технологий обучения на основе противопоставления традиционным. Разработаны и внедрены в практику работы вузов: учебный план, созданный на основе

монопредметного принципу поетапної підготовки /гуманитарної, фундаментальної, спеціальної/; методики визначення рівня теоретичної підготовки, робітоспособності /по всім вивченим дисциплінам/ і загальнофізическої підготовки. Встановлено, що монопредметний варіант гнучких педагогічних технологій навчання сприяє підвищенню якості підготовки майбутніх спеціалістів в цілому, тому може бути запропонований для впровадження в практику роботи навчальних закладів.

Gokhberg O.S. "The problem of working out and realizing flexible pedagogical technologies of teaching in higher educational establishments". The thesis for the Degree of Candidate of Pedagogical Sciences in speciality 13.00.01 - theory and history of education. Ukrainian State Teachers' Training University after M.P. Dragomanov. - Kiev, - 1995.

The scientific work devoted to the problem of working out and realizing a monosubject variant of flexible technologies of teaching on the basis of its contrasting to traditional ones is being defended. The following points have been worked out and put into practice in higher education establishments: the curriculum, made on the basis of monosubject principle of stage-by-stage training (humanitarian, fundamental, special); the methods of determining the levels of theoretical knowledge, labourability (in all the subjects studied) and general physical state of a student. It has been determined that the suggested monosubject variant of flexible pedagogical technologies of teaching promotes qualitative improvement of training future specialists in general and that is why it can be offered for work in higher education establishments.

Ключові слова: педагогічна технологія навчання, гнучкі педагогічні технології навчання, монопредметне навчання.

Підписано до друку 17.05.1995 р. Об'єм 1, 2. Формат 60x84 1/16.

Друк офсетний. Тир. 100. Зам. 163. Безплатно.

БД УДПУ ім. Драгоманова, Київ, Пирогова, 9.