УДК 378.147:624

**РОЛЬ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДУ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ**

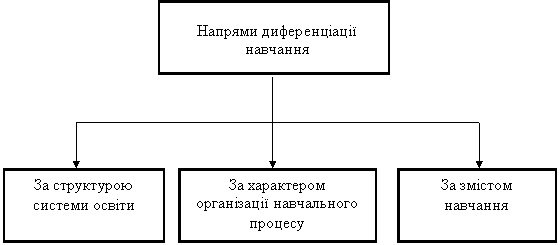
*В. П. Очеретний, В. І. Риндюк, В. П. Ковальський, А. В. Бондар,*

*Вінницький національний технічний університет (м. Вінниця)*

На сучасному етапі значною мірою актуалізується проблема якості підготовки фахівців (бакалаврів, спеціалістів та магістрів) у вищих навчальних закладах (ВНЗ) України. До того ж, поліпшення якості вищої освіти є одним з основних завдань Болонської декларації  [1, 5]. Загальновідомо, що на якість підготовки фахівців істотно впливають інноваційні зміни, які стосуються навчальних планів, змісту освіти, прийомів і методів навчання, використання комп'ютерних технологій тощо. Не менш важливим є вдосконалення едукаційної складової, тобто використання ефективних навчальних технологій, що максимально залучатимуть студентів до щоденної розумової праці, спонукатимуть їх досягати максимальних результатів навчання. Одна із таких складових – диференційоване навчання. Суть диференційованого підходу полягає у впровадженні у процес навчання «різних методичних стратегій, які враховують потреби студентів у навчанні» [2, 4].

Диференційований підхід до навчального процесу переважно досліджувався в умовах середніх загальноосвітніх шкіл та професійно-технічних навчальних закладах. Водночас ще недостатньо ведуться психолого-педагогічні дослідження диференційованого навчання студентів вищих навчальних закладів усіх рівнів акредитації. ВНЗ України диференціюються на законодавчому рівні за чотирма освітньо-кваліфікаційним рівнями, а також за селективною формою добору абітурієнтів. Проте в період, коли змінюються методологічні засади вищої освіти, правила та форми добору абітурієнтів, для конкурентного функціонування ВНЗ диференціація навчання стає дедалі актуальнішою. Викладачі, розуміючи ефективність підходу до вивчення фундаментальних дисциплін, намагаються його реалізувати на практиці, однак відчувають труднощі в адекватному використанні технологій диференційованого навчання. Тому практична педагогічна діяльність потребує спеціального дослідження з цих проблем. Особливо важливим є диференційований підхід у підготовці майбутніх інженерів, фундаментом якої є фізико-математичні дисципліни [3, 7]. Таким чином, актуальність теми зумовлена необхідністю активізації досліджень із проблем дидактичної диференціації у вищій школі, потребами моделювання нових адаптованих технологій навчання студентів із різними інтелектуальними можливостями, вимогами до підвищення якості підготовки фахівців.

Проведений аналіз літератури свідчить, що в Україні проблема диференційованого підходу до навчання досліджується здебільшого в середній і професійно-технічній школі. Так, в середній школі стосовно диференціації навчання розрізняють (рис. 1):



|  |
| --- |
|  |
|  |  |

Рис. 1. Структурна схема диференціації навчання у середній школі

    за структурою системи середньої освіти (загальноосвітні школи, гімназії, ліцеї тощо);

    за характером організації начального процесу (процесуальна складова): внутрішня рівнева, зовнішня (профільна, класи з поглибленим вивченням деяких предметів тощо);

    за змістом навчання (загальноосвітнє, поглиблене, професійне тощо).

У професійно-технічних навчальних закладах основою для диференціації  навчання є когнітивний компонент, що визначається суттю тієї чи іншої робочої професії.

Вища школа диференціюється за рівнями акредитації на законодавчому рівні (вертикальна структурна диференціації), а також за напрямками підготовки. У вищих навчальних закладах недостатньо досліджується проблеми диференційованого навчання для поліпшення якості вищої освіти. Для ефективної реалізаціїідеї диференційованого навчання необхідна якісна діагностика рівня знань, вмінь та навичок студентів, яка б дозволяла викладачу своєчасно і достовірно виявляти рівень навченості кожного студента.

Результати досліджень показують, що диференційований підхід до навчання у вищій школі залежить від індивідуальних психолого-фізичних можливостей студентів (однорідність груп), рівня їхньої початкової підготовки; змістової складової (належність навчальної дисципліни до суспільно-гуманітарного, фундаментального та професійного циклів, питома вага її у професійній підготовці фахівця тощо); організаційно-процесуальної складової навчального процесу [5].

Важливою  складовою в диференціації навчання при підготовці бакалаврів є здобуття студентами на 1 курсі робітничої професії та робочі триместри, де студенти здобувають практичні навички згідно своєї майбутньої спеціальності. Так на випускових кафедрах нашого інституту кожний студент після проходження робочого триместру звітує по матеріалам, які підібрані з метою його використання в курсових проектах та роботах. В свою чергу курсові проекти та роботи є основою для виконання бакалаврської роботи та дипломного проекту.

Проблему формування академічних груп потрібно вирішувати узагальненням можливих критеріїв: рівень розвитку здібностей до навчання (загальні та спеціальні); працездатність; рівень успішності; пізнавальна самостійність та інтерес до навчання; навченість; рівень інтелектуального розвитку; наполегливість, старанність, свідомість та активність у навчанні.

Реалізація диференційованого підходу в опануванні дисциплін полягає в наступному [6]:

    ознайомлення студентів, науково-педагогічних працівників із суттю та перевагами диференційованого підходу у навчанні;

    встановлення критеріїв для формування академічних груп студентів;

    визначення ядра елементів знань (теоретичних і практичних);

    диференціація цілей і завдань;

    підготовка диференційованих навчально-методичних матеріалів (плакати лекцій, практичних завдань, завдань для самостійної роботи тощо);

    розробка контрольно-оцінюваних систем зі своїми навчальними параметрами;

    дотримання педагогічної та методологічної  закономірності між аудиторним навчанням і самостійною роботою студентів.

З цією метою необхідно звернути увагу на якість викладання прикладної частини фізико-математичних дисциплін, виконання студентами індивідуальних завдань, взаїмозв`язок їх з дисциплінами професійного спрямування.

Розроблена організаційно-структурна модель реалізації диференційованого підходу до вивчення спеціальних дисциплін у ході підготовки фахівців вищих навчальних закладів (рис. 2).

Проведені дослідження засвідчили, що 16 % студентів, які навчаються на будівельних спеціальностях, не вміють планувати та організовувати самостійну роботу, 24 % – не привчені працювати самостійно ще зі школи. У процесі самостійного навчання біля 70 % студентів використовують конспекти лекцій і практичних занять, 15% – користуються додатковою літературою (навчальні посібники, методичні рекомендації тощо) і лише 10 % студентів самостійно шукають і використовують додаткові джерела.

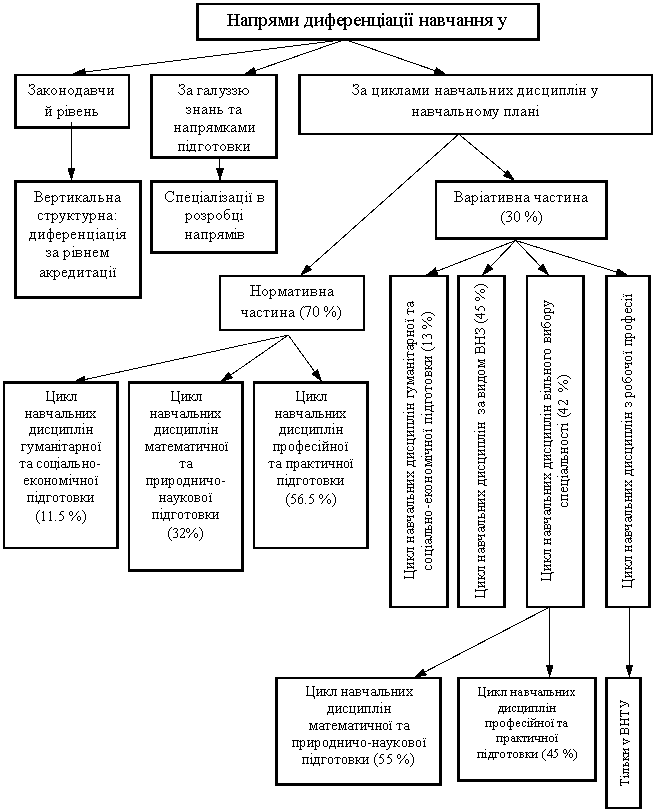


Рис. 2. Організаційно-структурна модель диференціації навчання у вищих навчальних закладах

**ВИСНОВКИ**

Розроблена та запропонована організаційно-структурна модель існуючої диференціації навчання у вищих навчальних закладах. Встановлена питома вага нормативної та варіативної складової у змісті навчального плану підготовки фахівців інженерних спеціальностей.

Ефективність самостійної роботи студентів залежить від дотримання наступних вимог: якісне планування навчального процесу; дотримання Положення про організацію навчального процесу за кредитно-модульною системою (КМС); чітке дотримання графіків навчання, в яких передбачено виконання проведення запланованих заходів контролю знань студентів; визначення критеріїв контролю і оцінювання результатів самостійної роботи студентів (СРС), запровадження Європейської кредитно-трансферної системи та її ключових документів у вищих навчальних закладах.

Проаналізовано, що самостійна робота студентів залежить від рівня сформованості загальноосвітніх та інтелектуальних умінь; ступінь складності навчального матеріалу, пізнавальних задач тощо; ефективність навчальних занять (лекції, семінарські, практичні та лабораторні заняття); рівень керованості самостійною роботою студентів (планування, вчасна постановка цілей і завдань, контроль і оцінювання); якість підготовлених навчально-методичних матеріалів.

**ЛІТЕРАТУРА**

1.        Болонський процес у фактах і документах (Сорбонна-Болонья-Саламанка-Прага-Берлін) /Упорядники: Степко М. Ф., Болюбаш Я. Я., Шинкарук В. Д., Грубінко В. В., Бабин І. І. – Тернопіль: Вид-во ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2003. – 56 с.

2.        Приймаков О.Г., Малявко О.І. Болонський процес: засади, методологія, впровадження / Навчальний посібник. – Х.: ТОВ «Оберіг», 2009. – 136 с. ІSBN 978 – 966 – 8699 – 11 – 6.

3.        Матеріали науково - практичного семінару « Кредитно – модульна система підготовки фахівців у контексті Болнської деклараціії». Львів, 21 – 23 лисьопада 2003. – Львів: «Львівська політехніка». – 111 с.

4.        Горіна О. М. Сутність та принципи диференційованого підходу в навчанні студентів / Петро Сікорський, Олена Горіна // Вища школа. – 2007. – № 5. – С. 55 – 63.

5.        Журавський В. С., Згуровський М. З. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти. – К.: ІВЦ «Видавництво «Політехніка», 2003. – 200 с.

6.        Програма проведення педагогічного експерименту щодо запровадження кредитно - модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах ІІІ – ІV рівнів акредитації / Додаток до наказу МОН України № 48 від 23.01.2004 р.

7.        Горіна О. М. Психолого-педагогічні проблеми підвищення ефективності самостійної роботи студентів /Петро Сікорський, Олена Горіна // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. – Львів, 2008. – Вип. 23. – С. 46 – 54.