

ВИЩІЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УНІВЕРСИТЕТ ЕКОНОМІКИ ТА ПРАВА «КРОК»

Дубчак Олена Борисівна

УДК 159.9:37.015.3

**Організаційна модель диференціації та індивідуалізації навчання психології в
закладах післядипломної педагогічної освіти**

Спеціальність 19.00.10 – організаційна психологія; економічна психологія

АВТОРЕФЕРАТ
дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук

Київ 2016

Дисертацію є рукопис.

Робота виконана в Університеті сучасних знань.

Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор
Семиченко Валентина Анатоліївна,
ВНЗ «Університет сучасних знань»,
професор кафедри психології та педагогіки

Офіційні опоненти: доктор психологічних наук, професор

Бондарчук Олена Іванівна,
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»
НАПН України,
завідувач кафедри психології управління

кандидат психологічних наук, доцент
Вознюк Алла Вікторівна,
Сумський обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти,
доцент кафедри психології

Захист відбудеться «4» березня 2016 р. о 16 год. на засіданні спеціалізованої
вченої ради К 26.130.02 ВНЗ «Університет економіки та права «КРОК» за адресою:
03113, м. Київ, вул. Лагерна, 30-32, аудиторія 245.

З дисертацією можна ознайомитися у бібліотеці ВНЗ «Університет економіки
та права «КРОК» за адресою: 03113, м. Київ, вул. Лагерна, 30-32, кім. 236.

Автореферат розіслано «___» січня 2016 р.

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради,
кандидат психологічних наук, доцент

Ю.О. Живоглядов

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми. В умовах неперервних трансформацій сучасного суспільства зміни, що відбуваються в освіті, потребують певних заходів, спрямованих на вдосконалення професійної підготовки вчителів. Освіта, яка орієнтована на передачу і відтворення знань, не відповідає вимогам сучасності. Саме тому проблеми підготовки спеціалістів, підвищення їхньої кваліфікації та перепідготовки сьогодні в усіх розвинутих країнах світу визначаються як пріоритетні. Особливої уваги нині потребує підвищення рівня психологічної компетентності педагогічних працівників, від якої значною мірою залежить як успішність їх професійної діяльності (психологічні знання безпосередньо впливають на ефективність педагогічної діяльності; необхідні для подолання професійних деформацій; озброюють педагога рефлексивними процедурами), так і особистісний розвиток. Такий компонент педагогічної діяльності визнається як найбільш значущий чинник впливу на учнів, з його актуальними і потенційними можливостями пов'язується розв'язання широкого кола практичних завдань, насамперед тих, що мають місце в системі підготовки освітянських кадрів.

Вітчизняна психологія має значний досвід дослідження проблем особистості та її розвитку як у теоретичному, так і прикладному аспектах, які розроблялися класиками психології (Г. С. Костюк, С. Л. Рубінштейн) і сучасними вченими (К. О. Абульханова-Славська, Г. О. Балл, М. Й. Борищевський, С. Д. Максименко, В. А. Семichenko, Т. М. Титаренко, Н. В. Чепелєва та інші). Разом з тим, лише останніми роками в системі педагогічної освіти почали впроваджуватись ідеї переходу на технології особистісного розвитку спеціалістів (В. П. Андрушенко, О. І. Бондарчук, І. А. Зязюн, В. І. Луговий, Е. Г. Павлов, В. В. Рибалка).

Перехід процесу підготовки спеціалістів на особистісно орієнтоване навчання вимагає розробки та впровадження нових організаційних моделей, відмови від сухо змістового, предметно орієнтованого подання навчального матеріалу. Особливої актуальності це набуває в системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників, що, з одного боку, пов'язано зі складністю тих проблем, які покликаний вирішувати викладач психології під час роботи зі слухачами (у тому числі виявлення і подолання професійних деформацій), з другого – обмеженістю часу, що надається на вивчення цього предмету.

Організаційні проблеми, що виникають у різних освітніх системах, останнім часом стали об'єктом уваги науковців. Їх вирішенню присвячені роботи педагогів (В. В. Бледних, Л. Б. Лук'янова), управлінців (Л. І. Даниленко), психологів (А. В. Вознюк, Л. А. Дзюба, Ю. О. Живоглядов, Л. М. Карамушка, Т. М. Малкова, Л. І. Мороз, О. М. Мудра, О. Д. Сафін, І. В. Сингайвська, О. О. Філь, В. А. Шимко). Результатом наукових досліджень стало виділення організаційної психології в окрему галузь знань, включаючи підготовку кадрів за відповідною спеціальністю.

Сьогодні активно досліджуються особливості організації навчального процесу в системі підвищення кваліфікації. Разом з тим, питання визначення змісту психологічного компоненту курсової підготовки на основі виявлення загальних, специфічних та особливих потреб учителів, розробки ефективної моделі організації процесу навчання психології з урахуванням відповідних потреб

на засадах індивідуалізації та диференціації ще недостатньо досліджені.

Актуальність проблеми, перспективи її розвитку, потреби практичного використання зумовили **вибір теми**: «Організаційна модель диференціації та індивідуалізації навчання психології в закладах післядипломної педагогічної освіти».

Наукове завдання дослідження полягає у вивченні стану психологічної підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти і на цій основі розробці та перевірці ефективності організаційної моделі процесу навчання психології під час курсової підготовки на засадах індивідуалізації і диференціації.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертаційного дослідження пов'язана з науково-дослідними темами Київського міського педагогічного університету імені Б. Д. Грінченка «Методи моніторингу та шляхи забезпечення психологічного благополуччя особистості в навчально-виховному процесі» (№ 434 від 06.09.2005 р.), темою кафедри психології та педагогіки Університету сучасних знань «Соціалізація і ресоціалізація особистості в умовах сучасного суспільства» (протокол № 15 від 05.06.2013 р.), темами кафедри психології Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти «Психологічні засади стимулювання особистісного розвитку управлінських кadrів (в умовах системи ППО)» (державний реєстраційний номер 0106U002456, 2006-2008 pp.), «Формування психологічної компетентності керівників закладів освіти в системі післядипломної педагогічної освіти» (державний реєстраційний номер 0109U002235, 2009-2011pp.).

Тему дисертаційного дослідження затверджено Вчену радою Київського міського педагогічного університету імені Б. Д. Грінченка (протокол № 1 від 18 червня 2003 року) та Вчену радою ВНЗ «Університет сучасних знань» (протокол № 1 від 27 вересня 2012 року), узгоджено з Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 2 від 22 лютого 2005 року).

Мета дослідження: визначити організаційно-методичні засади диференціації та індивідуалізації навчання психології в системі післядипломної освіти вчителів, розробити і впровадити відповідну організаційну модель.

Для досягнення мети в роботі поставлені такі **задачі**:

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми психологічної підготовки педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти.
2. Вивчити стан організації і методичного забезпечення психологічної підготовки вчителів за традиційної організації процесу підвищення кваліфікації.
3. Дослідити усвідомлені й неусвідомлені особистісно-професійні потреби вчителів та мотивацію навчання психології на курсах підвищення кваліфікації в системі післядипломної педагогічної освіти.
4. Розробити й експериментально апробувати організаційну модель процесу навчання психології у системі післядипломної педагогічної освіти на засадах індивідуалізації і диференціації.

Об'єкт дослідження – організація процесу навчання психології в закладах післядипломної педагогічної освіти.

Предмет дослідження – організаційно-методичні засади диференціації та індивідуалізації навчання психології вчителів під час курсової підготовки.

Методи дослідження. Для реалізації поставлених завдань було використано систему загальнонаукових методів теоретичного й емпіричного дослідження.

Теоретичні методи: теоретичний аналіз та синтез, систематизація, порівняння та узагальнення, метод моделювання з метою розробки організаційної моделі навчання вчителів психології в системі післядипломної педагогічної освіти на засадах диференціації та індивідуалізації.

Емпіричні методи: спостереження, бесіда, інтерв'ю, анкетування, експертне оцінювання, контент-аналіз (з метою виявлення актуальних потреб учителів у психологічних знаннях і визначення перспектив їх поглиблення).

Статистичні. Статистична обробка проводилась за допомогою статистичного пакету SPSS 19-та версія. З метою встановлення відмінностей у відповідях на питання анкети між експериментальною і контрольною групами застосовано метод аналізу таблиць кростабуляції, який здійснювався на основі критерію χ^2 -Пірсона.

Організація та емпірична база дослідження. Дослідження проводилося на базі Київського міського педагогічного університету ім. Б. Д. Грінченка, в якому брали участь учителі й вихователі середніх загальноосвітніх шкіл м. Києва. На етапі констатуючого експерименту було залучено 427 учителів, на етапі формуючого експерименту – 231.

Надійність та вірогідність результатів дослідження забезпечувалися методологічним обґрунтуванням вихідних положень; відповідністю методів дослідження поставленим меті й завданням; поєднанням якісного та кількісного аналізу емпіричних даних; репрезентативністю вибірки, застосуванням методів математичної статистики.

Теоретико-методологічною основою дослідження є загальні положення про сутність і розвиток особистості як суб'єкта власної життєдіяльності (К. О. Абульханова-Славська, Л. І. Анцифірова, Г. С. Костюк, О. М. Леонтьєв, С. Л. Рубінштейн, Т. М. Титаренко), педагогічні та психологічні ідеї щодо професійного розвитку особистості вчителя (Г. О. Балл, М. Р. Бітянова, Ю. М. Кулюткін, А. К. Маркова, С. О. Мусатов, В. А. Семichenko, В. О. Сластьонін, Г. С. Сухобська, Н. В. Чепелєва), особливості навчання дорослих (Е. Бриджен, Е. Вуд'ядр, Н. Тилтон, Е. Торндайк), особистісно-орієнтоване навчання (М. Акімова, О. Г. Асмолов, І. Д. Бех, Дж. Д'юї, Д. Ельконін, І. О. Зимня, Г. С. Костюк, С. Л. Рубінштейн, В. В. Серіков, В. В. Столін, І. С. Якиманська), особливості організації навчального процесу післядипломної освіти дорослих (О. С. Анісімов, О. І. Бондарчук, Г. А. Виноградова, Л. І. Даниленко, Л. М. Карамушка, Н. Н. Кисляков; С. В. Швецова), організаційної культури (К. Камерон, Б. Карлофф, Р. Куінн, Г. Хофстеде, Л. М. Карамушка, П. В. Прокоп'єва, В. С. Савельєва, Ж. В. Серкіс), психологічний супровід професійної діяльності (О. Р. Малхазов), управління педагогічними й освітніми системами (І. Ф. Ісаєв, В. П. Сергеєва, Т. І. Шамова, П. І. Третьяков, І. Ю. Соколова, Д. А. Хохлова), психологічні аспекти управління й управлінської діяльності вивчені достатньо детально (А. М. Бандурка, С. П. Бочарова, Ю. М. Забродін, Т. С. Кабаченко, А. В. Карпов, Б. Ф. Ломов, В. В. Новіков, Л. Д. Столяренко, А. А. Урбанович, А. В. Філіппов).

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

вперше:

- розроблено та апробовано організаційну модель курсової підготовки з психології для вчителів різних категорій на засадах диференціації та індивідуалізації (інваріативна і варіативна складові);

поглиблено:

- наукові знання про потреби і мотиви вивчення вчителями психології в залежності від категорії і спеціальності;

удосконалено:

- організаційно-методичне забезпечення психологічного компоненту курсової підготовки вчителів на засадах диференціації та індивідуалізації, що забезпечує безперервний психологічний супровід педагогів у атестаційний і міжатестаційний періоди;

дістало подальшого розвитку:

- уявлення про залежність ефективності процесу навчання психології в системі післядипломної педагогічної освіти від організаційних засобів і форм диференціації та індивідуалізації; поглиблено наукові знання про психологічні проблеми педагогічної діяльності.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що запропоновано комплексну програму організації процесу навчання психології вчителів на засадах диференціації та індивідуалізації «Психологічне навчально-практичне забезпечення курсів підвищення кваліфікації в закладах післядипломної педагогічної освіти», доведено можливість організації психологічного супроводу як під час курсової підготовки, так і у міжатестаційний період (забезпечення індивідуального підходу), а також визначено тематику і методику проведення тематичних семінарів, що сприяють безперервному професійному самовдосконаленню і особистісному зростанню.

Отримані дані можуть бути використані для організації процесу підвищення кваліфікації педагогічних працівників різних категорій; для поліпшення і поглиблення навчальних програм з психології для курсової підготовки, які передбачають не тільки безперервне підвищення професійної компетентності, а й психологічний супровід під час усієї професійної діяльності педагога.

Результати дослідження **впроваджено** у навчально-виховний процес Київського міського педагогічного університету імені Б. Д. Грінченка (довідка № 382 від 03.12.2014 року), ВНЗ «Університет сучасних знань» (довідка № 170 від 27.05.2015 року), Дніпропетровський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти (довідка № 304 від 25.04.2014 року).

Апробація результатів дослідження. Основні результати дослідження були представлені на конференціях: «Сучасні напрямки психологічного консультування в системі освіти» (м. Київ, 2001 р.), «Національна освіта: провідні тенденції та перспективи» (м. Київ, 2003 р.), «Освіта дорослих для демократії» (м. Київ, 2004 р.), «Акмеологія» – наука ХХІ століття», «Актуальні проблеми психологічної служби системи освіти» (м. Суми, 2006 р.), «Сучасні технології навчання в початковій освіті» (м. Київ, 2006 р.), «Навчання-Якість-Моніторинг» (м. Київ, 2007 р.),

«Управління процесом кадрового забезпечення інноваційного розвитку вищих навчальних закладів України» (м. Київ, 2008 р.), «Управління процесом кадрового забезпечення інноваційного розвитку вищих навчальних закладів України» (м. Київ, 2009 р.), «Проблеми переживання життєвої кризи» (м. Ніжин, 2011 р.), «Соціалізація і ресоціалізація особистості в умовах сучасного суспільства» (м. Київ, 2012 р.), «Стан і перспективи самореалізації людини в Україні: десяті Шинкаруківські читання» (м. Київ, 2015 р.).

Особистий внесок здобувача. Розроблені автором наукові положення та отримані емпіричні дані є самостійним внеском у вирішення проблеми організації і методичного забезпечення процесу навчання психології на засадах диференціації та індивідуалізації в системі післядипломної педагогічної освіти.

Всі опубліковані праці за темою дисертації виконані автором самостійно.

Публікації: Основні теоретичні положення та результати дослідження відображені у 19 публікаціях (4 з яких опубліковано у фахових наукових виданнях з психологічних наук, затверджених ДАК МОН України; 2 – у міжнародних фахових збірниках; 13 – у збірниках матеріалів українських та міжнародних науково-практичних конференцій).

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Основний зміст дисертації викладено на 186 сторінках комп’ютерного тексту. Робота містить 33 таблиці, 2 рисунки. Список використаних джерел складається із 177 найменувань.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У вступі обґрунтовано актуальність теми дисертації, конкретизовано об'єкт і предмет дослідження, визначено мету та завдання, розкрито методологічні та теоретичні засади роботи, висвітлено наукову новизну, теоретичне і практичне значення, наведено дані про апробацію дисертації, її структуру та обсяг.

У першому розділі «Теоретико-методологічний аналіз організації психологічної підготовки в системі післядипломної педагогічної освіти» викладено результати аналізу літературних джерел за відповідною тематикою, проаналізовано й узагальнено психолого-педагогічні особливості системи організації післядипломної педагогічної освіти. Розглянуто тенденції розвитку післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні. Зазначено, що тривалий час проблема підвищення кваліфікації вчителів розглядалась як суто організаційна і теоретично не досліджувалась.

Здійснено аналіз психологічних проблем навчання дорослих. Установлено, що у дорослих людей у різних формах творчої активності інтелектуальна діяльність досягає найвищого рівня. Однак у середньому віці, коли відбувається зниження здатності до виникнення можливостей новоутворень, висока інтелектуальна активність і продуктивність у звичних умовах професійної діяльності поєднуються з серйозними ускладненнями в оволодінні новими видами діяльності. Процеси підготовки, перепідготовки і постійне підвищення кваліфікації працівників покликані створити умови сприяння професійному, інтелектуальному та особистісному розвитку людини (Б. Г. Ананьев, М. В. Гамезо, В. С. Герасимова, Г. Г. Горелова, Л. М. Орлова, Я. І. Петров, Б. Г. Розе, Л. Н. Фоменко, Н. В. Андреєва,

Є. І. Степанова, Ю. М. Кулюткін, Г. С. Сухобська).

Предметом спеціального дослідження виступають різні аспекти управління освітою: загальні питання педагогічного управління (Л. М. Карамушка, Ю. В. Васильєв); управління інноваційними процесами у ВНЗ (І. Ф. Ігропуло); управління процесом розвитку освіти у недержавних ВНЗ (В. П. Гриднев); зміст і технологія діяльності органів управління і методичних служб (Ю. А. Долженко, Н. А. Скворцова, Н. А. Воронова, Н. В. Немова, Л. Г. Тарита). В останні роки з'явилася низка робіт з управління педагогічними й освітніми системами (І. Ф. Ісаєв, В. П. Сергеєва, Т. І. Шамова, П. І. Третьяков, І. Ю. Соколова, Д. А. Хохлова).

До теперішнього часу психологічні аспекти управління й управлінської діяльності вивчені достатньо детально (А. М. Бандурка, Ю. М. Забродін, Т. С. Кабаченко, А. В. Карпов, А. І. Китов, Б. Ф. Ломов, В. В. Новіков, А. Л. Потеряхін, С. І. Самигін, Л. Д. Столяренко, А. А. Урбанович).

Наприкінці ХХ століття увагу дослідників було зосереджено на теоретичних основах підвищення кваліфікації працівників освіти. У цей період визначаються концептуальні засади і методи дослідження особистості вчителя (М. М. Заброцький, Н. В. Кузьміна, Д. Ф. Ніколаєнко), психолого-педагогічні ідеї щодо особистісного та професійного розвитку вчителя (І. А. Зязюн, Г. О. Балл, Ю. М. Кулюткін, С. О. Мусатов, В. А. Семишенко, Г. С. Сухобська, І. О. Синиця, Н. В. Чепелєва), вдосконалення навчального процесу на факультетах підвищення кваліфікації (Н. Ю. Борисова, В. С. Демчук). Предметом наукового дослідження стають диференціація навчання на основі підсумків атестації (Т. К. Тищенко), технології роботи психолога з учителями в рамках методичної роботи школи (Н. В. Клюєва). Ю. М. Кулюткіним виділено низку факторів, які впливають на ставлення дорослих людей до навчання. Доведено, що при організації навчального процесу з педагогічними кадрами обов'язковим є врахування специфіки навчання дорослих: професійного досвіду, особливостей сприймання нової інформації через призму такого досвіду, особистісної спрямованості дорослого на навчання, самоосвіту. Встановлено, що дослідження і розробки методичних зasad змісту та структури неперервної освіти торкаються, в основному, педагогічних аспектів, у той час як проблема у задоволенні потреб учителів у психологічних знаннях, уміннях і навичках залишається відкритою.

Малодосліденою залишається проблема розробки змісту і форм навчання психології на засадах диференціації не тільки за стажем роботи, а й за потребою учителів у психологічних знаннях з урахуванням їх практичного досвіду, психологічних знань і умінь. Актуальними є дослідження, спрямовані на забезпечення індивідуальних психологічних потреб учителів, щодо професійного становлення (формування індивідуального педагогічного стилю викладання, спілкування, профілактика професійних деформацій, емоційного та професійного вигорання).

Однією з важливих вимог до навчання дорослих є його особистісна орієнтована організація. Цими питаннями займались К. О. Абульханова-Славська, О. Г. Асмолов, В. І. Андреєв, І. Д. Бех, В. В. Давидов, Л. М. Деркач, І. О. Зимня, В. О. Моляко, Л. М. Проколієнко, В. В. Столін, О. Я. Савченко, В. О. Татенко, І. С. Якиманська. Але ці дослідження спрямовані переважно на шкільну та вищу

освіту і не враховують специфіки навчання дорослих, зокрема навчання педагогічних кадрів на курсах підвищення кваліфікації.

Проаналізовано організацію навчання в системі післядипломної освіти, проблеми навчання дорослих, методологічні та теоретичні підходи до підвищення ефективності педагогічної діяльності в працях вітчизняних та зарубіжних психологів. Доведено відсутність досліджень з диференціації й індивідуалізації навчання педагогів у закладах післядипломної освіти.

Другий розділ «Визначення стану навчання психології і перспектив упровадження організаційної моделі на засадах диференціації й індивідуалізації» присвячено досліженню досвіду навчання психології на курсах підвищення кваліфікації вчителів. Розкрито загальну процедуру емпіричного дослідження, здійснено аналіз отриманих даних.

На основі проведеного теоретичного аналізу і вивченого досвіду організації навчального процесу в закладах післядипломної педагогічної освіти визначено психолого-педагогічні та організаційні особливості викладання психології в системі післядипломної педагогічної освіти. Проаналізовано недоліки організації курсів підвищення кваліфікації вчителів і розроблено шляхи їх усунення (табл. 1).

Таблиця 1

Психолого-педагогічні особливості організації навчального процесу під час курсової підготовки вчителів (авторська розробка)

	Недоліки	Шляхи усунення
1	Мало часу на курс психології.	Поєднання аудиторної роботи з самоосвітою, індивідуальними і груповими консультаціями в атестаційний і міжатестаційний періоди. Консультації в режимі «online».
2	Відсутність чіткого змісту, стандартів.	Виявлення актуальних усвідомлених і неусвідомлених проблем учителів. Визначення концептуальних основ навчання для всіх категорій фахівців, відмова від інтуїтивного або еклектичного підходів до його організації.
3	Формальний характер навчання; механізми активності слухачів не задіяні.	Мотивація навчання (специфіка ставлення дорослої людини до навчальної діяльності, характер позиції дорослих у навчанні, вплив власного практичного досвіду на засвоєння знань). Включення у роботу через інтерактивні форми навчання.
4	Відсутність прямого впливу на кар'єру, професійне зростання, якість у роботі.	Оцінка на суб'єктивному рівні необхідності навчання. Створення соціально-освітнього простору, в якому є можливості для самовдосконалення, вдосконалення професійної компетентності, особистісного зростання.
5	Відсутність зворотнього зв'язку з реальними потребами слухачів.	Вивчення потреб слухачів для оперативного реагування на запити. Своєчасне включення відповідного змісту у процес навчання.

Для викладання в системі післядипломної освіти необхідне визначення зasad диференціації навчання, тобто виявлення тих типових проблем і потреб у психологічних знаннях, що притаманні певним категоріям слухачів (дозволяє комплектувати групи для навчання за відповідними проблемами); індивідуалізації, що відповідає специфічним проблемам окремих слухачів (дозволяє надавати адресну індивідуальну психологічну і методичну допомогу).

Проведений теоретичний аналіз і вивчення особливостей організації навчання в системі підвищення кваліфікації довели необхідність індивідуалізації і диференціації викладання психології шляхом вивчення реальних потреб педагогічних працівників у психологічних знаннях та розробки і впровадження відповідної організаційної моделі.

Розроблено програму констатуючого експерименту, спрямованого на: 1) з'ясування рівня психологічних знань слухачів різних категорій; 2) виявлення загального, специфічного й особливого в потребах учителів щодо змісту психологічної підготовки в закладах післядипломної педагогічної освіти; 3) виділення ієрархії потреб та запитів слухачів з різним стажем педагогічної роботи; 4) визначення змісту і форми психологічної підготовки.

Розроблено комплексну методику виявлення актуальних потреб учителів у психологічних знаннях і визначення перспектив їх поглиблення.

Комплексна методика складається з дев'яти завдань:

1. Визначення орієнтації учителів у основних психологічних проблемах сучасної школи: узагальнені (як перелік психологічних проблем); через конкретні ситуації (приклади, прийоми їх коректного вирішення та інтерпретації).

2. Виявлення ставлення учителів до психологічних знань: значущості для учителів знань з психології; застосування знань з психології у практичній діяльності; самооцінки ступеня володіння психологічними методами.

3. Об'єктивна оцінка опитуваними володіння психологічними знаннями: розуміння психологічних понять; уточнення спектру психологічних знань, які учитель використовує в роботі.

4. Виявлення активності учителів у поповненні психологічних знань: через самоосвіту; через звернення до фахівців-психологів; як симбіоз (самоосвіта, консультація фахівців, лекції).

5. Гнучкість у засвоєнні нових форм роботи: зміна поглядів на навчання і виховання на основі нових знань; застосування інноваційних технологій у педагогічній практиці; застосування інноваційних технологій на пропозицію адміністрації.

6. Виявлення усвідомлених учителями потреб у поповненні психологічних знань: напрями психології, які найбільше цікавлять учителів; їх запити щодо психологічних знань.

7. Чинники навчання психології, яким учителі надають перевагу: форми роботи, яким учителі надають перевагу під час вивчення курсу психології; мотиви участі в тренінговій роботі.

8. Очікування учителів від навчання психології на курсах: від участі в інтерактивній роботі (тренінгу); щодо організації процесу надання психологічних знань на курсах підвищення кваліфікації.

9. Визначення перспективних проблем, що вимагають поглибленого вивчення: визначення тем, в яких існує наявна потреба.

Для виявлення необхідності диференціації навчання було здійснено розподіл учителів за критеріями «Категорія» і «Спеціальність».

У процесі дослідження виявлялася потреба у психологічних знаннях залежно від цих критеріїв. Оцінка вчителями володіння знаннями з психології представлена в табл. 2.

Таблиця 2

Оцінка вчителями ступеня володіння психологічними знаннями залежно від категорії і спеціальностей (у %)
(авторська розробка)

Категорія	Суб'єктивна оцінка знань з психології						Об'єктивна оцінка знань з психології					
	Спеціальність	Добре володію	Достатньо добре	Недостатньо добре	Не володію	Не визначились	Називання понять			Визначення понять		
							Правильно	Недостатньо правильно	Не назвали	Правильні	Недостатньо повні	Не змогли дати
За критерієм «Категорія»												
Вища кат.	4,3	31,3	53,0	0	11,3	58,2	32,6	9,2	6,5	25,5	68,0	
I кат.	4,2	25,4	58,8	0,6	10,9	53,9	37,6	8,5	6,7	29,7	63,6	
II кат.	2,5	23,1	65,4	0	9,0	51,3	43,6	5,1	5,1	23,1	71,8	
За критерієм «Спеціальність»												
Філологія	3,0	25,9	58,0	0,7	12,2	58,0	30,5	11,4	13,7	25,9	60,3	
Математика	6,0	25,3	63,8	0	4,8	48,2	36,1	13,2	8,4	14,4	77,1	
Поч. кл.	3,3	31,3	53,3	0	10,0	51,3	42,7	6,0	4,7	32,0	63,3	
Вихов. ГПД	4,7	25,0	57,8	0	12,5	62,5	29,7	7,8	6,2	25,0	68,7	

Отримані результати довели усвідомлення вчителями дефіциту знань у галузі психології. За результатами самооцінки 53,0 % вчителів і вихователів вищої категорії, 58,8 % першої і 65,4 % другої категорій вказали на недостатнє володіння психологічними знаннями.

31,3 % вчителів вищої категорії, 25,4 % першої і 23,1 % другої категорій вважають, що достатньо добре орієнтується в питаннях психології, лише 4,3 % вчителів і вихователів вищої категорії, 4,2 % першої і 2,5 % другої – вказали на добре володіння психологічними знаннями. Були й такі респонденти, що не визначились, це 11,3 % вищої, майже 11 % першої і 9 % другої категорій.

Отже, чим вища категорія, тим більша впевненість учителів у тому, що вони добре або достатньо добре володіють знаннями з психології, хоча дуже великий відсоток (більше половини слухачів) все ж таки відзначають недостатню обізнаність у цій галузі знань.

За критерієм «Спеціальність» усі вчителі вказали на недостатній рівень (дефіцит) знань з психології: вчителі математики – 63,8 %, філологи – 58,0 %, вихователі ГПД – 57,8 % і вчителі початкових класів – 53,3 %.

31,3 % вчителів початкових класів зазначили, що достатньо добре орієнтуються у психології. Це досить великий відрив від учителів інших спеціальностей: філологи – 25,9 %, математики – 25,3 %, вихователі ГПД – 25 %. Такий розподіл може бути пов’язаний зі специфікою роботи учителів початкових класів. Вони можуть спостерігати за розвитком дитини протягом досить тривалого часу (3 – 4 роки), які дитина перебуває в початковій школі, а також ще майже рік після переходу дітей у старшу школу.

Вказали, що добре орієнтуються у психологічних проблемах 6 % учителів математики, 4,7 % вихователів, 3 % філологів та 3,3 % учителів початкових класів.

Таким чином, потреба у психологічних знаннях є актуальною незалежно від категорії або спеціальності. Водночас зазначено, що учителівищої категорії більше покладаються на власний досвід, а учителі другої категорії не вміють застосовувати на практиці теоретичні знання, недавно отримані у ВНЗ.

Суб’єктивна впевненість у володінні психологічними знаннями не завжди підтверджується їх дійсною наявністю. З метою з’ясування об’єктивної оцінки респондентами було запропоновано назвати психологічні поняття, а потім дати визначення декількох з них своїми словами. За критерієм «категорія» 58,2 % учителіввищої категорії, 53,9 % першої та 51,3 % другої категорії назвали психологічні поняття. Недостатньо правильно назвали психологічні поняття 32,6 % учителіввищої категорії, 37,6 % першої та 43,6 % другої категорії. Не назвали жодного психологічного поняття 9,2 % учителіввищої категорії, 8,5 % першої та 5,1 % другої категорії.

Ще більш проблематичним виявилось завдання дати визначення психологічних понять. Правильні визначення дали лише 6,5 % учителіввищої категорії, 6,7 % першої та 5,1 % другої категорії. Недостатньо повні визначення дали: 25,5 % – учителівищої категорії, 29,7 % – першої та 23,1 % – другої категорії. Не дали жодного визначення 68,0 % учителіввищої категорії, 63,6 % першої та 71,8 % другої категорії.

За критерієм «Спеціальність» правильно назвали психологічні поняття 62,5 % вихователів ГПД, 58,0 % філологів, 51,3 % учителів початкових класів, 48,2 % учителів математики. Недостатньо правильно психологічні поняття назвали 42,7 % учителів початкових класів, 36,1 % учителів математики, 30,5 % філологів і 29,7 % вихователів ГПД. Не назвали жодного поняття 13,2 % учителів математики, 11,4 % – філологів, 7,8 % вихователів ГПД і 6 % учителів початкових класів.

За критерієм «Спеціальність» дали правильні визначення 13,7 % учителів філологів, 8,4 % учителів математики, 6,2 % – вихователі ГПД та 4,7 % учителів початкових класів. Недостатньо повно сформулювали визначення 32 % учителів початкових класів, 25,9 % – філологів, 25,0 % – вихователів ГПД та 14,4 % учителів математики. Жодного визначення не дали 77,1 % учителів математики, 68,7 % вихователів ГПД, 63,3 % учителів початкових класів і 60,3 % філологів.

Тобто фактично у педагогів значно нижчий рівень, ніж вони вважають. Отже, функціонуюча система організації навчання у післядипломній освіті не задовольняє потреби у психологічних знаннях ні на особистісному, ні на професійному рівнях. І це при тому, що учителі та вихователівищої і першої категорії вже неодноразово проходили курси підвищення кваліфікації.

Разом з тим, результати спостережень, інтерв'ю, розбору шкільних ситуацій, матеріалів групових та індивідуальних консультацій, експертних оцінок дозволили засвідчити, що існує значна кількість неусвідомлюваних психологічних проблем, які вчителі не бажають визнавати або не помічають, не можуть виокремити їх і списують провину на інших або на обставини. Це, наприклад, такі проблеми, як перенесення відповідальності на батьків і учнів, у яких, як правило, негативна роль відводиться останнім; емоційне й професійне виснаження, яке списується на перевантаження; різні світоглядні позиції вчителів і учнів та інше. Наявні педагогічні деформації, захисти.

У процесі дослідження за участю вчителів було запропоновано назвати основні проблеми сучасної школи (табл. 3).

Таблиця 3
Визначення основних проблем сучасної школи вчителями (у%)
(авторська розробка)

№	Критерії диференціації слухачів	За критерієм «Категорія»			За критерієм «Спеціальність»			
		Вища	Перша	Друга	Філолог.	Математ.	Поч. кл	ГПД
	К-ть осіб Основні проблеми	185	165	78	131	83	150	64
1	Психологічний	75,7	72,1	100,0	90,1	74,7	75,3	68,7
2	Індивідуальний	21,6	14,5	20,5	13,7	12,0	26,0	21,3
3	Соціальний	28,6	15,8	23,1	19,8	26,5	10,7	54,7
4	Педагогічний	-	5,9	4,2	3,8	-	-	-
5	Економічний	15,1	44,8	25,6	25,9	32,5	26,7	25,0
6	Адміністратив.	19,5	18,2	7,7	16,0	13,2	22,7	9,4
7	Науково-метод.	3,2	16,4	16,7	10,7	16,9	8,7	7,8
8	Політичний	2,2	-	1,3	-	-	3,3	-
9	Медичний	1,6	-	-	-	-	2,0	-
10	Не визначились	14,1	7,9	7,7	10,7	6,0	12,7	10,9

Більшість учасників досить гостро виділяють психологічні проблеми.

На основі проведеного контент-аналізу визначені вчителями проблеми з допомогою експертів було розподілено на три групи.

Група 1. Психологічні проблеми, що виникли поза школою і не можуть бути виправлені вчителем. Це такі проблеми, як, наприклад, стиль батьківського виховання, стосунки між батьками і дітьми, інфантилізм тощо.

Група 2. Психологічні проблеми, що виникають у взаємодії з суб'єктами педагогічного процесу, їх причини адекватно усвідомлені вчителем, він бере на себе відповідальність за їх вирішення. До них можна віднести мотивацію до навчання, стосунки між учнями, робота з дітьми групи ризику, адаптацію до нових умов навчання (в 1-их, 5-их, 10-их класах) тощо.

Група 3. Психологічні проблеми, пов'язані з самим учителем, але не усвідомлені ним як такі, відповідальність за які покладається на інших. Наприклад,

стосунки з батьками й учнями, в яких, як правило, негативна роль відводиться останнім; емоційне і професійне виснаження, яке списується на перевантаження; різні світогляди вчителів і учнів та інше. Результати представлени в табл. 4.

Таблиця 4

Визначення вчителями основних проблем сучасної школи за зовнішніми, внутрішніми та перехідними проблемами
(авторська розробка)

Групи Кат., спец.	Група 1. (%)	Група 2 (%)	Група 3 (%)
За критерієм “Категорія”			
Вища	15,1	25,4	35,1
Перша	9,1	24,8	38,2
Друга	16,7	39,7	43,6
За критерієм “Спеціальність”			
Філологи	14,5	31,3	44,3
Математики	6,0	44,6	22,9
Поч. класи	18,0	12,7	44,7
Вих. ГПД	7,8	34,4	26,5

Відповідно до категорії психологічні проблеми групи 1 (на які не можна вплинути) склали 16,7 % учителів другої категорії, 15,1 % учителів вищої категорії і 9,1 % учителів першої категорії.

Усвідомлені психологічні проблеми (група 2) відзначили 25,4 % відповідей учителів вищої, 24,8 % учителів першої категорії і 39,7 % учителів другої категорії.

Неусвідомлені проблеми (група 3) найбільше актуальні для учителів другої категорії – 43,6 % відповідей, і майже однаково представлені відповіді учителів першої і вищої категорій, 38,2 % і 35,1 % відповідно. З підвищенням категорії відсоток неусвідомлених проблем майже не знижується, що може свідчити про ризик формування професійних деформацій.

За критерієм «Спеціальність» було виявлено, що психологічні проблеми, на які безпосередньо не має впливу вчитель і які формуються поза школою, представлені у 18,0 % відповідей учителів початкових класів, 14,5 % – учителів філологів, 7,8% – вихователів ГПД і 6,0 % – учителів математики.

Психологічні проблеми, причини яких адекватно усвідомлюються, відзначили найбільше учителі математики – 44,6 % відповідей, дещо нижчий показник у вихователів – 34,4 % і учителів-філологів – 31,3 % відповідей. Найменший показник у учителів початкових класів – 12,7 %.

Неусвідомлених проблем, відповідальність за які вчителі намагаються перекласти на інших, найбільше виявилося у учителів початкових класів (44,7 %) і учителів-філологів (44,3 % відповідей). Значно менше – у вихователів (26,5 % відповідей) і учителів математики (22,9 % відповідей).

Таким чином, підтверджено, що у вчителів існує досить велика кількість внутрішніх (неусвідомлюваних) психологічних проблем, які не тільки заважають ефективно працювати, а й з часом трансформуються у різного роду деформації особистісні та професійні.

Тому вкрай актуальною є проблема індивідуалізації в роботі з учителями, адже за традиційної системи навчання на курсах підвищення кваліфікації не проводиться (не передбачено програмою) жодного виду робіт, які б попереджали або давали змогу вчителю усвідомити і вирішити ці проблеми.

Відсутність запитів на психологічні знання у представників різних категорій підтверджує, що традиційна система навчання психології на курсах підвищення кваліфікації є обмеженою і здійснюється достатньо формально, не враховуються ті зміни, що відбуваються з учителями у процесі професійної діяльності.

Установлено, що у системі підвищення кваліфікації викладання психології здійснюється за двома напрямками: передавання теоретичних знань, наукових положень і методичних рекомендацій, готових «рецептів» вирішення проблемних ситуацій. Така позиція не залучає вчителів до самостійної пошукової роботи, не враховує їх професійного досвіду, не спонукає до створення свого індивідуального стилю роботи. Не враховується також і спеціальність учителів, яка б могла зорієнтувати в психологічних особливостях викладання профільного предмету, враховуючи при цьому вікові особливості й можливості учнів, власні індивідуальні риси.

Брак наукових розробок щодо викладання психології у галузі післядипломної освіти значною мірою зумовив використання в процесі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів принципів, форм і методів вузівського навчання. Закономірно, що на відповідних курсах використовують в основному теоретичні положення психології і педагогіки вищої школи.

Навчальні програми з вивчення психології більше орієнтовані на теми дисертаційних досліджень, вузьких напрямків наукових і дослідницьких інтересів фахівців або на загальні питання. У складанні програм для різних категорій слухачів не враховується їх дійсний рівень знань з психології, професійний досвід кожної категорії, потреби, індивідуальні особливості. Не враховується також і спеціальність педагогів. Така психологічна підготовка не тільки знижує мотивацію до навчання психології, але й нівелює розуміння можливості застосування отриманих знань й умінь у практичній фаховій роботі.

Орієнтація лише на усвідомлені запити вчителів щодо психологічних знань не може вирішити проблеми, адже значна частина реальних потреб у психологічній допомозі самими вчителями не усвідомлюється. Об'єктивна актуальність психологічних проблем відрізняється відповідно до категорій. Це обумовлює необхідність диференціації навчання психології відповідно до категорій і представленого профілю вчителів під час курсової підготовки. Психологічні захисти, які не дають можливості вчителеві оцінювати себе, найбільше представлені у вчителів вищої категорії, професійне вигорання – у вчителів першої категорії, професійне самовизначення – у вчителів другої категорії. Тому виникала необхідність поряд з традиційними формами роботи, які враховуватимуть диференційований підхід, також упроваджувати й індивідуальний.

Таким чином, у процесі емпіричного дослідження було з'ясовано об'єктивні і суб'єктивні потреби, мотиви одержаних психологічних знань та навичок на курсах підвищення кваліфікації в залежності від категорії, спеціальності. Доведено необхідність визначення наявних рівнів знань і практичних навичок з психології у слухачів. Це підтвердило необхідність побудови й апробації організаційної моделі диференціації та індивідуалізації. Розкрито шляхи оптимізації викладання психології у процесі підвищення кваліфікації.

Створено експериментальні комплексні програми, спрямовані на безперервний психологічний супровід як надання освітніх послуг під час атестаційного і міжатестаційного періодів у вигляді лекцій, тренінгів, семінарів, а також індивідуальних і групових консультацій для актуалізації й вирішення неусвідомлених проблем.

У третьому розділі «Розробка та апробація моделі навчання вчителів психології в системі післядипломної освіти на засадах диференціації та індивідуалізації» розкрито шляхи оптимізації викладання психології у процесі підвищення кваліфікації. Запропоновано організаційну модель диференціації та індивідуалізації навчання психології в закладах післядипломної педагогічної освіти (рис. 1).

Для оптимізації навчання психології в системі післядипломної педагогічної освіти розроблено й апробовано програму курсової підготовки з психології на засадах диференціації та індивідуалізації.

Зміст комплексної програми складається з чотирьох блоків: «Теоретичне навчання», «Практичний досвід», «Клієнтський досвід», «Просвітницька і дослідницька робота».

Вхідне анкетування з метою визначення освітніх та індивідуальних потреб учителів, рівня їх психологічної компетентності, обсягу запитів дозволить уніфікувати відповіді, виділити загальні питання психології, на їх основі розроблено 4-годинний теоретичний курс у вигляді традиційних лекцій дляконої категорії слухачів. Конкретизувати індивідуальні питання і проблемні ситуації для подальшого розгляду.

Після визначення основних пріоритетів, проблемних питань, характерних для даної аудиторії, розроблено та реалізовано 6-годинну тренінгову програму з урахуванням практичного досвіду, наявної категорії, освітніх запитів і потреб слухачів. Це дозволить практично вирішувати поставлені проблемні ситуації, відпрацьовуючи необхідні навички, набуваючи особистий досвід, відточуючи індивідуальний професійний стиль.

Психологічний супровід передбачає роботу у вигляді індивідуальних консультацій, Баліントовських груп, віртуальних консультацій через мережу Інтернет. Більшість питань, які потребували вирішення, стосувались налагоджування міжособистісних стосунків як у школі, так і за її межами: конфліктів з батьками учнів, колегами, самоствердження тощо – для вчителів другої категорії; проблем виховання власних дітей, різнопланових сімейних ситуацій, робота з дітьми з кризових родин, ознаки різних деформацій, проблеми розлучення тощо – для першої категорії; проблеми формування психологічного і фізичного здоров'я підростаючого покоління, виховання онуків, ознаки різних деформацій тощо – для

вищої категорії. Загалом учителі вищої категорії більше звертались з професійних питань.

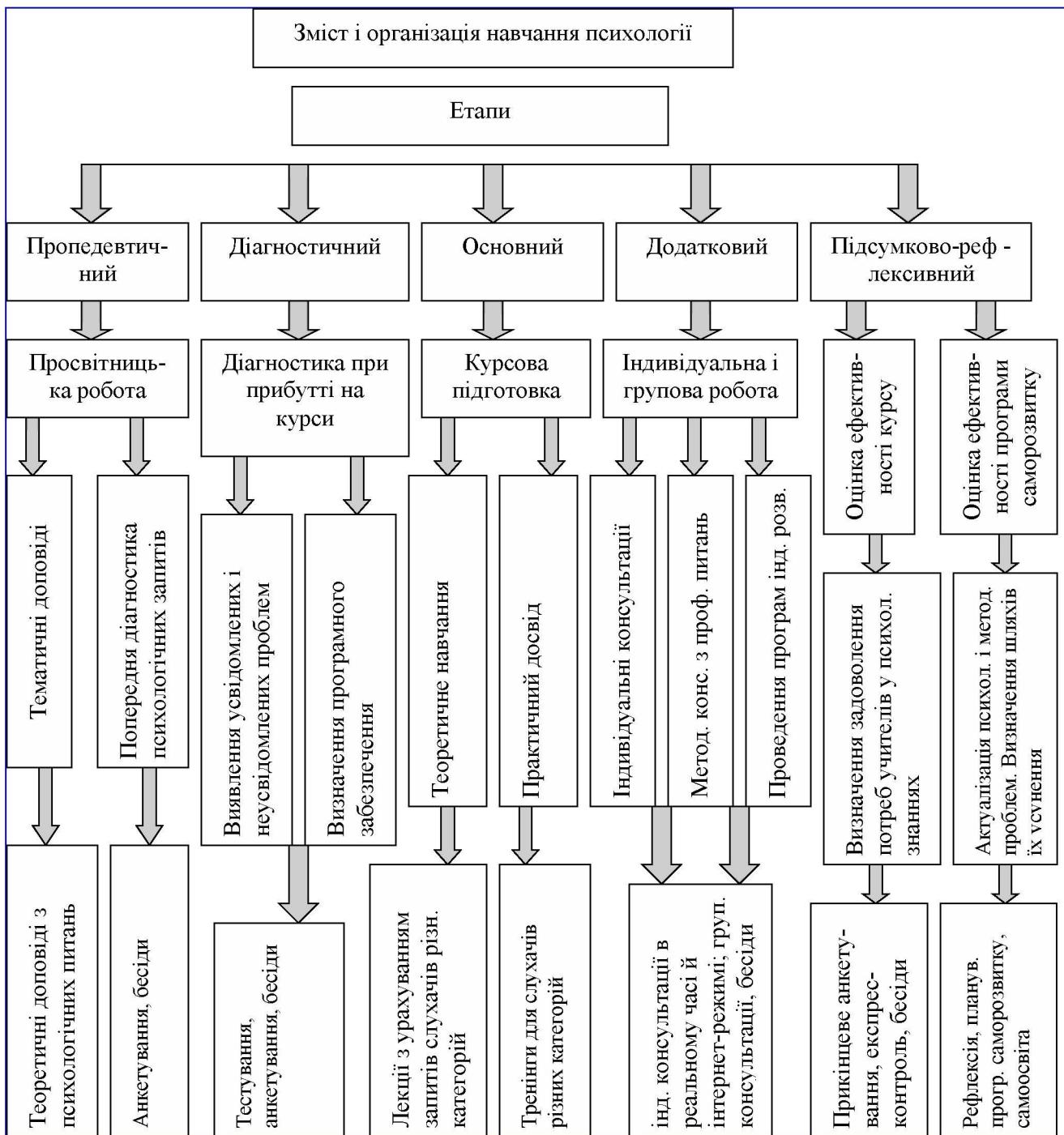


Рис. 1. Організаційна модель диференціації та індивідуалізації навчання психології в закладах післядипломної педагогічної освіти (авторська розробка).

У міжестаційний період, як постійно діюча форма наскрізної освіти, щомісячно на тематичних семінарах розглядалися питання, які не увійшли до основної програми (за браком часу), обговорювались вирішення проблемних ситуацій з урахуванням отриманого під час курсової підготовки досвіду, пропонувався перелік психологічної літератури для самоосвіти. На цьому етапі проводилась дослідницька робота з визначення освітніх потреб і запитів для формування

програми з психології для наступних курсів підвищення кваліфікації.

Якісно-кількісна оцінка ефективності впровадження експериментальної програми здійснювалась шляхом порівняльного аналізу з контрольними групами.

Установлено, зокрема, що у вчителів з експериментальної групи з'явилася впевненість у тому, що вони зможуть вирішувати проблемні ситуації, які раніше не могли вирішити.

З'ясовано, наскільки дієвими вважають учителі отримані знання з психології для себе особисто і для професійної діяльності (табл. 5).

Таблиця 5

**Впевненість учителів у вирішенні питань із застосуванням отриманих
психологічних знань (у %)**
(авторська розробка)

Кате- горія	група	Так	Не впевн.	Ні	Важливі особисто			Важливі для проф. діяльн.		
					Дуже важливі	Важливі	Неважливі	Дуже важливі	Важливі	Неважливі
Вища	Е. Г.	50,0	42,9	7,1	24,3	70,0	5,7	35,7	61,4	2,9
	К.Г.	18,0	58,0	24,0	6,0	58,0	36,0	10,0	62,0	28,0
Перша	Е. Г.	73,1	23,1	3,8	38,5	61,5	0	42,3	57,7	0
	К.Г.	32,0	44,0	24,0	8,0	60,0	32,0	8,0	56,0	36,0
Друга	Е. Г.	33,3	56,7	10,0	16,7	83,3	0	26,7	73,3	0
	К.Г.	13,3	50,0	36,7	13,3	40,0	46,7	13,3	56,7	30,0

У слухачів вищої категорії експериментальної і контрольної груп відповіді помітно різняться. Якщо 50,0 % вчителів експериментальної групи впевнені, що після курсу психології змогли б вирішити питання, які раніше складали труднощі, то в контрольній групі тільки 18,0 % вчителів відповіли ствердно. Досить великий відсоток в обох групах і тих, хто невпевнений, чи зміг би правильно вирішити питання (залишаються проблемними 42,9 % в Е. Г. і 58,0 % – у К. Г.). У неможливості вирішити наявні проблемні питання переконані 7,1 % вчителів експериментальної групи Е. Г. і 24,0 % вчителів К. Г.

Щодо вчителів першої категорії, їх відповіді розподілися таким чином: 73,1 % слухачів Е.Г. упевнені в своїх знаннях і можливостях, тоді як серед слухачів К.Г. таких лише 32,0 %. Не дуже впевненими у вирішенні наявних проблемних питань почиваються 23,1 % респондентів Е. Г. і 44,0 % К. Г. Не змогли б і надалі вирішити існуючі проблеми 3,8% вчителів Е. Г. і 24,0 % К. Г.

Дещо менше впевненості у вчителів другої категорії під час вирішення проблемних питань, можливо, через брак достатнього досвіду, хоча і тут у слухачів Е. Г. результати вищі – 33,3% у порівнянні з 13,3 % у К. Г. Разом з тим, не впевнені, чи змогли б вирішити наявні шкільні проблеми, 56,7 % слухачів Е. Г. і 50,0 % – К. Г. Але переконані, що не змогли б справитися з проблемними ситуаціями, лише 10,0 % вчителів Е. Г., тоді як у К. Г. цей показник значно більший (36,7 %). Отже, незважаючи на те, що слухачі другої категорії не дуже впевнені в своїх можливостях, загальна тенденція свідчить про певні переваги запропонованої комплексної програми.

За допомогою аналізу таблиць кроствабуляції, що здійснювався на основі критерію χ^2 -Пірсона (Хі-квадрат Пірсона) виявлено значущі відмінності у відчутті

зміни у способах вирішення проблемних питань між Е. Г. та К. Г. вищої категорії ($\chi^2=27,35$; $p<0,01$); першої категорії ($\chi^2=20,91$; $p<0,01$); другої категорії ($\chi^2=11,92$; $p<0,01$).

Дуже важливими вважають отримані знання для особистісного росту 24,3 % вчителів вищої категорії Е. Г. і 6,0 % – К. Г., а також для 38,5 % слухачів Е. Г. і 8,0 % – К. Г. першої категорії. Оцінили як дуже важливі для себе особисто, набуті на курсах підвищення кваліфікації знання з психології 16,7% вчителів другої категорії Е. Г. і 13,3 % – К. Г.

Важливими для саморозвитку ці знання вважають 70,0 % слухачів Е. Г. і 58,0 % – К. Г. груп вищої категорії, 61,5 % вчителів Е. Г. і 60,0 % – К. Г. першої категорії. У вчителів другої категорії найбільший розрив між показниками: в експериментальній групі – 83,3 %, а в контрольній – 40,0 %.

Неважливими для особистісного розвитку отримані знання виявились для 5,7% вчителів Е.Г. і 36,0 % – К. Г. вищої категорії, для 32,0 % слухачів К. Г. першої категорії та для 46,7 % вчителів К. Г. другої категорії. Жоден вчитель першої і другої категорій Е. Г. не вказав на неважливість отриманих на курсах знань для особистого розвитку.

Тобто значна частина педагогів контрольних груп не вбачають користі від отриманих знань для себе особисто.

Виявлено відмінності у значущості отриманих знань для особистого зростання між Е. Г. та К. Г. вищої категорії ($\chi^2=21,09$; $p<0,01$); першої категорії ($\chi^2=13,35$; $p<0,01$); другої категорії ($\chi^2=18,68$; $p<0,01$).

Для професійної діяльності дуже важливими психологічні знання вважають 35,7 % вчителів Е. Г. і 10,0 % – К. Г. вищої категорії. Така ж тенденція у слухачів першої категорії: 42,3 % – в Е. Г. і 8,0 % у К. Г., а також 26,7 % – в Е. Г. і 13,3 % – у К. Г. серед учителів другої категорії.

Важливими отримані знання вважає значна більшість у всіх групах. Так, 61,4 % вчителів Е. Г. і 62,0 % – К. Г. згодні з тим, що психологічні знання допомагають у професійній діяльності. Важливими вважають їх 57,7% слухачів Е. Г. і 56,0 % – К. Г. першої категорії і 73,3 % вчителів Е. Г. та 56,7 % – К. Г. другої категорії.

Неважливими для професійної діяльності вважають 2,9 % вчителів Е. Г. і 28,0 % – К. Г. вищої категорії, 36,0 % – слухачів К. Г. першої категорії та 30,0 % – К. Г. другої категорії. Жоден учитель першої і другої категорій Е. Г. не вказав на неважливість отриманих на курсах знань для професійної діяльності.

Виявлено відмінності у значущості отриманих знань для професійної діяльності між Е. Г. та К. Г. вищої категорії ($\chi^2=21,54$; $p<0,01$); першої категорії ($\chi^2=15,25$; $p<0,01$); другої категорії ($\chi^2=10,97$; $p<0,01$).

У процесі вирішення психологічних проблем учителі почали більш критично ставитися до своєї діяльності, шукати психологічно доцільні для цього способи. Якщо на початку курсів учителі більше вказували на зовнішні причини і шукали винних у своїх проблемах, то в результаті індивідуальних консультацій, роботи Баліントовських груп, тренінгів педагоги почали відзначати особистісні проблеми, тобто усвідомлювати ті проблеми, які раніше вважали наслідком обставин, спричиненими іншими людьми. Відзначалася також зацікавленість у нових формах і методах проведення курсів, їх практична значущість для себе і власної професійної діяльності

(в експериментальної групи), а також цінною видавалась можливість опиратися на свій професійний досвід, співставляти його з теоретичними надбаннями, усвідомити, яким чином можна їх використовувати в своїй роботі.

Таким чином, отримані дані засвідчують впровадження організаційної моделі навчання психології на засадах диференціації та індивідуалізації в системі підвищення кваліфікації.

Висновки

У висновках викладено основні результати дисертаційної роботи, присвячені вирішенню наукового завдання: визначення психологічних зasad диференціації та індивідуалізації навчання психології в закладах післядипломної педагогічної освіти на основі запропонованої організаційної моделі.

Аналіз стану психологічної підготовки в системі післядипломної педагогічної освіти в Україні дає підстави для таких висновків.

1. Незважаючи на визнання напрямку післядипломної освіти стратегічним для України, розробку низки законодавчих актів, теоретичних досліджень, проблема психологічної освіти педагогічних кадрів у рамках курсової підготовки на засадах диференціації та індивідуалізації недостатньо вивчена.

2. Доведено, що у вчителів існують усвідомлені та неусвідомлені психологічні проблеми. Усвідомлені проблеми вчителі у своїй практичній діяльності вирішують самостійно або із за участю фахівців. Неусвідомлені проблеми як особистого характеру, так і професійної екологічності спричиняють різного роду професійні деформації, які впливають на робочі стосунки і є причиною особистої дисгармонії.

3.З'ясовано зміст потреб та мотивів одержання психологічних знань та навичок на курсах підвищення кваліфікації в залежності від категорії і спеціальності.

4. За результатами емпіричних досліджень визначено шляхи реалізації принципів індивідуалізації і диференціації у процесі викладання психології.

Принцип диференціації передбачає врахування професійного стажу, особливостей спеціальності, наявного рівня знань та практичних навичок з психології у слухачів.

Принцип індивідуалізації реалізується на засадах індивідуальних запитів, особистісних особливостей, рівня домагань, з врахуванням професійних викривлень (деформацій).

5. Запропоновано комплексну програму та організаційну модель, яка містить п'ять етапів: пропедевтичний, діагностичний, основний, додатковий, підсумково-рефлексивний.

Визначено зміст і форми роботи зі слухачами, програма містить систему занять за запитами слухачів, тренінги й індивідуальні консультації. Виділені пріоритети навчання за базовими проблемами для різних категорій педагогів: друга категорія – проблеми педагогічного спілкування, перша категорія – проблеми емоційного вигорання, вища категорія – проблеми професійної деформації.

Експериментальна апробація запропонованої програми довела її ефективність.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Подального вивчення вимагають такі напрями: вплив гендерних особливостей на

індивідуальні та загальні потреби у психологічних знаннях; аналіз і корекція індивідуальних систем психологічних захистів; взаємодія вчителів зі шкільними психологами в методичній роботі школи; пошук інноваційних форм організації навчання психології на курсах підвищення кваліфікації і психологічного супроводу вчителів у міжкластерний період.

Список опублікованих праць за темою дисертації

У наукових фахових виданнях:

1. Дубчак О. Б. Психологічні компоненти як невід'ємна складова програми підвищення кваліфікації вчителів / О. Б. Дубчак // Збірник наукових праць Інституту психології Г. С. Костюка АПН України; [за ред. С. Д. Максименка]. – К. – 2004. – Т. VI. – Вип. 5. – С. 82 – 88.
2. Дубчак О. Б. Профілактика професійної деформації особистості учителя в системі післядипломної педагогічної освіти / О. Б. Дубчак // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського (Серія «Психологічні науки»): зб. наук. пр.; [за ред. С. Д. Максименка, Н. О. Євдокимової]. – Миколаїв : МДУ імені В. О. Сухомлинського, 2011. – Т. 2. – Вип. 6. – С. 101 - 105.
3. Дубчак О. Б. Профілактика професійного вигорання в системі післядипломної освіти вчителів / О. Б. Дубчак // Актуальні проблеми психології: Психологія особистості, психологічна допомога особистості ; [за ред. С. Д. Максименка, М. В. Папучі]. – К. – 2011. – Т. II. – Вип. 4. – Ч. 1. – С. 254 - 262.
4. Дубчак О. Б. Розвиток психологічної компетентності учителів у процесі підвищення кваліфікації / О. Б. Дубчак // Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля. - Сєвєродонецьк : Вид-во СНУ ім. В. Даля. - № 3 (38). – С. 462 – 471.

Статті, опубліковані у виданнях України, що входять до міжнародних наукометрических баз:

5. Дубчак О. Б. Проблема диференціації та індивідуалізації навчання психології в закладах післядипломної педагогічної освіти / О. Б. Дубчак // Правничий вісник Університету «КРОК» – К., 2013. – Вип. 17. – С. 157 – 161.
6. Дубчак О. Б. Проблема організації викладання психології на засадах диференціації та індивідуалізації в закладах післядипломної педагогічної освіти / О. Б. Дубчак // Правничий вісник Університету «КРОК». – К. – 2014. – Вип. 20 – С. 112 – 119.

Наукові праці аprobacijного характеру:

7. Дубчак О. Б. Синдром «професійного вигорання» педагогічних працівників та його профілактика / О. Б. Дубчак // Нові технології навчання: [наук. зб.] Матеріали науково-практичної конференції; Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – К. – 2009. – Спец. випуск № 59. – Ч. 2. – С. 64 – 68.

8. Дубчак О. Б. Особистісно-орієнтоване навчання в школі / О. Б. Дубчак // Теорія і практика особистісно-орієнтованої освіти. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. 1 частина (Запоріжжя 8-10 квітня 2003 р.). – Київ - Запоріжжя : Просвіта, 2003. – С. 50 – 53.
9. Дубчак О. Б. Психологічні компоненти програми підвищення кваліфікації. / О.Б. Дубчак // Національна освіта: провідні тенденції та перспективи (до 140-річчя від дня народження Б. Д. Грінченка): Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції; [ред. кол.: Н. М. Бібік та ін.]. – К. : КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2004. – С. 133 – 135.
- 10.Дубчак О. Б. Синдром “емоційного вигорання” та психогігієна в професійній системі “людина-людина” / О. Б. Дубчак, В. В. Покладова // Теорія і практика допомоги особистості в психологічному консультуванні і психотерапії: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції) / [ред. кол.: З. Ф. Сіверс, Е. В. Белкіна, І. А. Слободянюк та ін.]. – К. : КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2005. – С. 99 – 102.
- 11.Дубчак О. Б. Особливості роботи вчителів з ліворукими дітьми в період адаптації / О. Б. Дубчак // Сучасні технології навчання в початковій освіті: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (13-14 квітня 2006 року) / [ред. кол.: З. Ф. Сіверс, О. Л. Кононко, Е. В. Белкіна та ін.]. – К. : КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2006. – С. 34 – 36.
- 12.Дубчак О. Б. Робота мультидисциплінарної команди в школі / О. Б. Дубчак, В. В. Покладова // Актуальні проблеми діяльності психологічної служби системи освіти. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. (11–12 квітня 2006 р.). – Суми. – 2006. – С. 35 – 36.
- 13.Дубчак О. Б. Підвищення рівня психологічної культури вчителя в системі післядипломної освіти / О. Б. Дубчак // Соціально-психологічні особливості професійної діяльності працівників соціальної сфери: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (11–12 квітня 2006 р.) – Мелітополь. – 2007. – С. 84 – 89.
- 14.Дубчак О. Б. Проблеми виявлення тривоги у дітей середнього шкільного віку загальноосвітньої школи / О. Б. Дубчак // Психологічні стратегії в освітньому просторі. Збірник наук. праць: психологічні науки; ред. кол.: С. Д. Максименко та ін. – К. : КМПУВ ім. Б. Д. Грінченка, 2000. – С. 37 – 41.
- 15.Дубчак О. Б. Вирішення деяких психолого-педагогічних проблем підліткового віку / О. Б. Дубчак // Сучасні напрямки психологічного консультування в системі освіти. Збірник матеріалів конференції; за загальною редакцією З. Ф. Сіверс. – К. : КМПУВ імені Б. Грінченка, 2001. – С. 17 – 22.
- 16.Дубчак О. Б. Розвиток індивідуальності молодших підлітків у трудовій діяльності / О. Б. Дубчак // Еколо-натуралістична творчість. Трудове навчання. Наук.-метод. вісник. – К. : НЕНЦ, 2002. - № 1. – С. 145 – 148.
- 17.Дубчак О. Б. Ліворука дитина в праворукому світі / О. Б. Дубчак [автор-упорядник О. Б. Дубчак] – К. : КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2003. – 28 с.

18. Дубчак О. Б. Формування психологічної культури майбутнього менеджера / О. Б. Дубчак // Наша справа. Матеріали наукової конференції викладачів і студентів «Економічна політика в Україні: історія і сучасність» (24 жовтня 2003 р.). – С. 199 – 204.
19. Дубчак О. Б. Психологічні умови формування «гнучкої» особистості / О. Б. Дубчак // Матеріали науково-практичної конференції “Нові напрямки творчого розвитку особистості школяра”. – Дніпропетровськ : ТОВ “Баланс–Клуб”, 2004. – С. 20 – 21.

Анотації

Дубчак О. Б. Організаційна модель диференціації та індивідуалізації навчання психології в закладах післядипломної педагогічної освіти. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.10 – організаційна психологія; економічна психологія. – ВНЗ «Університет сучасних знань», м. Київ, 2016.

Дисертація присвячена вивченю стану психологічної підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти і, на цій основі, розробці та перевірці ефективності організаційної моделі процесу навчання психології під час курсової підготовки на засадах індивідуалізації та диференціації.

Аналізуються тенденції розвитку післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні, аспекти навчання дорослих. Визначено, що у вчителів існують усвідомлені та неусвідомлені психологічні проблеми. Усвідомлені проблеми вчителі у своїй практичній діяльності вирішують самостійно або із залученням фахівців. Неусвідомлені проблеми як особистого характеру, так і професійної екологічності спричиняють різного роду професійні деформації, які впливають на робочі стосунки і є причиною особистої дисгармонії.

На основі системного теоретичного аналізу розроблено організаційну модель, яка складається з п'яти етапів: пропедевтичний, діагностичний, основний, додатковий, підсумково-рефлексивний.

Визначено зміст, особливості організації і форми викладання психології в системі післядипломної педагогічної освіти на засадах диференціації та індивідуалізації. Розроблено й експериментально апробовано комплексну програму організації курсової підготовки з психології для всіх категорій, яка базується на потребах і запитах педагогів, попередніх знаннях і професійному досвіді, доведено її ефективність.

Ключові слова: післядипломна педагогічна освіта, організаційна модель, диференціація та індивідуалізація, усвідомлені проблеми, неусвідомлені проблеми, комплексна програма курсової підготовки.

Дубчак О. Б. Организационная модель дифференциации и индивидуализации обучения психологии в заведениях последипломного педагогического образования. - Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук по специальности 19.00.10 - Организационная психология; экономическая психология. – ВУЗ «Университет современных знаний», г. Киев, 2016.

Диссертация посвящена изучению состояния психологической подготовки учителей в системе последипломного педагогического образования и, на этой основе, разработке и проверке эффективности организационной модели процесса обучения психологии на основе индивидуализации и дифференциации во время курсовой подготовки.

Анализируются тенденции развития последипломного образования педагогических кадров в Украине, аспекты обучения взрослых. Определено, что у учителей есть осознанные и неосознанные психологические проблемы. Осознанные проблемы учителя в своей практической деятельности решают самостоятельно или с привлечением специалистов. Неосознанные проблемы как личного характера, так и профессиональной экологичности вызывают различного рода профессиональные деформации, которые влияют на рабочие отношения и являются причиной личной дисгармонии.

На основе системного теоретического анализа разработана организационная модель, состоящая из пяти этапов: пропедевтический, диагностический, основной, дополнительный, итогово-рефлексивный.

Определены содержание, особенности организации и формы преподавания психологии в системе последипломного педагогического образования на основе дифференциации и индивидуализации. Разработана и экспериментально апробирована комплексная программа организации курсовой подготовки по психологии для всех категорий, основанная на потребностях и запросах педагогов, предыдущих знаниях и профессиональном опыте, доказана ее эффективность.

Ключевые слова: последипломное педагогическое образование, организационная модель, дифференциация и индивидуализация, осознанные проблемы, неосознанные проблемы, комплексная программа курсовой подготовки.

Dubchak O. B. The organizational model of differentiation and individualization of learning psychology in postgraduate teacher education. - Manuscript.

The dissertation is to obtain a scientific degree of candidate of psychological sciences. The specialty reference number and title: 19.00.10 – Organizational psychology; economic psychology. – University of Economics and Law «KROK», Kyiv, 2016.

The dissertation is devoted to the study of the teacher's psychological training in the system of postgraduate teacher education and on this basis it involves designing and verification of the efficiency of organizational model of the psychology learning process during the training course on the principles of individualization and differentiation.

Developing trends of postgraduate teacher education in Ukraine and the problems of adult education are analyzed. It has been determined that teachers have conscious and unconscious psychological problems. Teachers solve conscious problems of their practice alone or with the help of experts. Unconscious problems both personal and professional environmental reason cause various kinds of professional deformations affecting the

working relationships and become the reason of personal disharmony.

An organizational model was created based on the theoretical analysis system which consists of five stages: propaedeutic, diagnostic, basic, additional, final-reflexive.

The content, features of organization and forms of tuition psychology in postgraduate teacher education on the principles of differentiation and individualization has been determined. It has also been developed and experimentally tested a comprehensive program of organization of psychology course training for all categories which is based on the needs and demands of teachers, previous knowledge and professional experience. The effectiveness is proved.

Key words: postgraduate teacher education, organizational model, differentiation and individualization, conscious problems, unconscious problems, a comprehensive program of training courses.