

О.Б.Дубчак

Ст. викладач кафедри психології і педагогіки

Університету сучасних знань

Проблема організації викладання психології на засадах диференціації та індивідуалізації в закладах післядипломної педагогічної освіти.

У статті розглядається організація курсової підготовки, зокрема навчання психології в закладах післядипломної педагогічної освіти на засадах диференціації та індивідуалізації. Представлена комплексна програма з психології для вчителів в основі якої лежить безперервний психологічний супровід протягом атестаційного і міжатестаційного періода. У програмі поєднуються як традиційні так і альтернативні форми роботи, де враховано професійні потреби й індивідуальні запити слухачів.

Ключові слова: організаційно-методичні засади, диференціація, індивідуалізація, післядипломна освіта, підвищення кваліфікації, комплексна програма, психологічний супровід.

Е. Б. Дубчак

Ст. преподаватель кафедры психологии и педагогики

Университета современных знаний

Проблема организации обучения психологии на основах дифференциации и индивидуализации в учреждениях последипломного педагогического образования.

В статье рассматривается организация курсовой подготовки, в частности обучение психологии в учреждениях последипломного

педагогического образования на основе дифференциации и индивидуализации. Представлена комплексная программа по психологии для учителей, которая обеспечивает возможность непрерывного психологического сопровождения в течение аттестационного и межаттестационного периодов. В программе сочетаются как традиционные так и альтернативные формы работы, где учтены профессиональные потребности и индивидуальные запросы слушателей.

Ключевые слова: организационно-методические основы, дифференциация, индивидуализация, последипломное образование, повышение квалификации, комплексная программа, психологическое сопровождение.

O.B. Dubchak

The problem of organization of teaching psychology at the basis of differentiation and individualization at postgraduate pedagogical education schools

The article deals with the organization of course preparation, in particular teaching psychology at postgraduate pedagogical education school on the basis of differentiation and individualization. A comprehensive program of psychology for teachers that is grounded on continuing psychological support during the attestation and interattestation periods is presented. The program combines both traditional and alternative forms of work, which takes into account students professional and individual needs.

Key words: organizational and methodological principles, differentiation, individualization, postgraduate education, professional improvement, comprehensive program, psychological support.

Постановка проблеми.

В умовах трансформації українського суспільства зміни, що відбуваються в освіті, потребують певних заходів, спрямованих на вдосконалення

професійної підготовки учителів. Освіта, яка орієнтована на передачу і відтворення знань не відповідає вимогам сучасного суспільства. Самі знання перестають бути кінцевою метою. Вони стають полем для розвитку інтелекту, який цінується не сам по собі, а як умова адаптації, засвоєння інформації, що постійно оновлюється, орієнтації у ній для застосування її в практичних цілях. Систему освіти можна вважати ефективною у тому випадку, якщо вона стимулює самостійну пізнавальну діяльність, розвиває творче мислення. Це є пріоритетами і післядипломної педагогічної освіти, як складової наскрізної освіти, яка сприяє розвитку високоосвіченого, високоморального, конкурентоспроможного вчителя здатного до творчої праці, професійного розвитку, мобільності в засвоєнні та впровадженні новітніх інформаційних технологій.

Етапи підготовки спеціалістів, підвищення їх кваліфікації та перепідготовки сьогодні в усіх розвинутих країнах світу визначаються як пріоритетні, що безпосередньо пов'язані з економічним і культурним розвитком, соціальною стабільністю будь-якої держави. Європейська комісія і країни – члени ЄС визначили навчання довжиною у життя в рамках Європейської стратегії зайнятості як всебічну навчальну діяльність, яка здійснюється на постійній основі з метою поліпшення знань, навичок і професійної компетенції [1,2,4,7].

На основі соціально заданих демократичних цілей розвитку і вдосконалення освіти взагалі і загальноосвітньої школи зокрема конкретизуються сучасні вимоги до рівня кваліфікації педагогічних кадрів, які стають основою для розроблення конкретних цілей функціонування системи підвищення їх кваліфікації, останні в свою чергу, стають системоутворювальним чинником тієї роботи, яка проводиться з слухачами. Такі цілі визначають зміст післядипломної освіти, особливості організаційних форм і методів, вимоги до суб'єктів і об'єктів, науково-методичного забезпечення і навчально-методичної бази. Результат взаємодії цих компонентів - підвищення рівня кваліфікації педагогічних кадрів, який

забезпечує реалізацію завдань, поставлених суспільством перед освітою і школою, підвищення ефективності і якості їх роботи [5,8,9].

Особливої уваги сьогодні потребує психологічний компонент як невід'ємна складова життєвої і професійної компетентності сучасної людини. Це є передумовою формування нового педагогічного мислення.

Аналіз останніх досліджень та публікацій

Основами дослідження з даної тематики стали загальні положення про сутність і розвиток особистості як суб'єкта власної життєдіяльності (К.О. Абульханова-Славська, Г.С. Костюк, В.О. Моляко, В.А. Роменець, С.Л. Рубінштейн, Т.М. Титаренко), педагогічні та психологічні ідеї щодо професійного розвитку особистості вчителя (Г.О. Балл, І.Ф. Ісаєв, Ю.М. Кулюткін, Н.В. Кузьміна, А.К. Маркова, С.О. Муратов, В.А. Семиченко, В.О. Сластьонін, Г.С. Сухобська, Н.В. Чепелева, Т.С. Яценко), особливості вивчення психології різними контингентами (В.М. Карандашев), особливості навчання дорослих (Э. Бриджмен, Э. Вудьярд, Н. Тилтон, Э. Торндайк), особистісно-орієнтоване навчання (М.К. Акімова, І.Д. Бех, Дж. Д'юї, Д. Ельконін, Г.С. Костюк, С.І. Подмазін, В.В. Рибалка С.Л. Рубінштейн, В.В. Серіков, І.С. Якиманська), підвищення психологічної компетентності керівників шкіл (О.І. Бондарчук), основи безперервної освіти (В.А. Горохов, Л.А. Коханова), фахова підготовка вчителя (П.П. Блонський, І.А. Зязюн, В.А. Кан-Калік, Ю.М. Кулюткін, Г.С. Сухобська), вплив професії на особистість і особистості на професійну діяльність (В.С. Агапов, А.Адлер, О.С. Анісімов, С.П. Безсонов, Р.М. Грановська, А.А. Деркач, В.Г. Зазикін, Є.Ф. Зеєр, Є.А. Клімов, К. Маслач, А.К. Маркова, Н.С. Пряжніков, Є.І. Рогов, Е. Фром, І.А.Хоменко, К. Чернісс).

Не вирішені раніше частини загальної проблеми

Подальшого дослідження потребує комплектування змісту й особливості організації викладання психології в процесі підвищення кваліфікації педагогічних працівників: виявлення тенденцій в характері засвоєння психологічних знань, об'єктивних факторів, типових (усвідомлених і

неусвідомлених) проблем, організаційних заходів і методичних засобів диференційованого та індивідуалізованого підходу.

Формування цілей статті

Метою статті є ознайомлення з результатами емпіричних досліджень по визначенню шляхів реалізації принципів індивідуалізації і диференціації при викладанні психології в системі післядипломної освіти вчителів.

Викладення основного матеріалу дослідження

Аналіз психолого-педагогічних особливостей системи післядипломної освіти, проблем навчання дорослих, організаційно-методичних засад, методологічних та теоретичних підходів до підвищення ефективності педагогічної діяльності в працях вітчизняних та зарубіжних психологів показує значну кількість досліджень присвячених цій проблематиці. Розглядалися 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, Т.О. Балл, Т.В. Говорун, Ю.М. Кулюткін, С.О. Мусатов, В.Г. Панок, В.А. Семиченко, Г.С.Сухобська, І.О. Синиця, Н.В. Чепелева, Т.С. Яценко), вдосконалення навчального процесу на факультетах підвищення кваліфікації (Н. Борисова, В.С. Демчук).

Предметом наукового дослідження стають диференціація навчання на основі підсумків атестації (Т. Тищенко), технології роботи психолога з учителями в рамках методичної роботи школи (Н.В.Клюєва).

Ю.М. Кулюткін виділив ряд факторів, які впливають на ставлення дорослих людей до навчання. До них відноситься специфіка мотивації навчальної діяльності дорослих, характер позиції дорослого у навчанні, вплив практичного досвіду дорослих на засвоєння знань. Отже при організації навчального процесу з педагогічними кадрами обов'язковим є врахування специфіки навчання дорослих: професійного досвіду, особливостей сприймання нової інформації через призму професійного досвіду, особистісної спрямованості дорослого на навчання, самоосвіту [6].

Мало дослідженою залишається проблема розробки змісту і форм навчання психології на засадах диференціації не тільки за стажем роботи, а й за потребою вчителів у психологічних знаннях з урахуванням їх практичного досвіду, психологічних знань і умінь. Актуальними є дослідження, спрямовані на забезпечення індивідуальних психологічних потреб вчителів, які стосуються професійного становлення (формування індивідуального педагогічного стилю викладання, спілкування, профілактика професійних деформацій, емоційного та професійного вигорання), які впливають на психологічне здоров'я вчителя.

Насьогодні система підвищення кваліфікації функціонує в двох напрямках: передача теоретичних знання, наукових положень і переказування методичних рекомендацій, передача готових «рецептів» вирішення проблемних ситуацій. Така позиція не залучає вчителів до самостійної пошукової роботи, не враховує їх професійний досвід, не спонукає до створення свого індивідуального стилю роботи [3,5,6,9].

Для вивчення досвіду диференціації та індивідуалізації навчання в закладах післядипломної педагогічної освіти було розроблено комплексну методику на виявлення актуальних потреб вчителів у психологічних знаннях і визначення перспектив їх поглиблення й запропоновано слухачам на початку навчального курсу при проходженні курсової підготовки.

Для виявлення необхідності диференціації навчання було здійснено розподіл учителів за критеріями за критеріями «категорія» і «спеціальність».

В ході дослідження визначався рівень усвідомлення вчителями дефіциту знань у галузі психології. За критерієм «категорія» недостатній рівень знань відмітили 53% вчителів і вихователів «вищої» категорії, майже 59% – «першої» і 65% «другої» категорій. Це вказує на те, що чим вища категорія, тим більша упевненість учителів у своїх знаннях з психології, однак дуже великий відсоток (більше половини слухачів) все ж відзначають недостатню обізнаність у цій області знань.

За критерієм „Спеціальність” найнижча обізнаність у психологічних знаннях у вчителі математики 63,8%, не набагато вища й у філологів – 58%,

вихователів ГПД – 57,8% і вчителів початкових класів – 53,3%.

Можна зробити висновок, що потреба у психологічних знаннях актуальна для всіх незалежно від категорії або спеціалізації. Однак якщо вчителі вищої категорії більше орієнтуються на свій досвід, то вчителі другої категорії не вміють застосовувати на практиці теоретичні знання, які отримали недавно, під час навчання у виші.

Результати дослідження показали, що об'єктивно рівень психологічних знань педагогів значно нижчий рівень ніж вони вважають, а оскільки значна частина осіб вже неодноразово підтверджувала кваліфікацію, можна стверджувати, що функціонуюча система у післядипломній освіті не задовольняє потреби у психологічних знаннях ні на особистісному ні на професійному рівні.

Разом з тим результати спостережень, інтерв'ю, розбору шкільних ситуацій, матеріалів групових і 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. Тому визначені вчителями проблеми з допомогою експертів було розділено 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 вчителем, але не усвідомлені ним як такі, відповідальність за які покладається на інших.

Це, наприклад, такі проблеми, як стосунки з батьками й учнями, в яких,

як правило, негативна роль відводиться останнім, переважно як емоційне і професійне виснаження, яке списується на перевантаження, різні світогляди вчителів і учнів та інше.

В результаті опитування найактуальнішими виявились неусвідомлені проблеми для вчителів другої категорії – 43,6%, і майже однаково для вчителів першої і вищої категорій, 38,2% і 35,1% відповідно. Це говорить про досить велику кількість внутрішніх (неусвідомлюваних) психологічних проблем, які не тільки заважають ефективно працювати, але й з часом трансформуються у різні деформації.

Вкрай актуальною залишається проблема індивідуалізації в роботі з вчителями адже при традиційній системі навчання на курсах підвищення кваліфікації не проводиться (не передбачено програмою) жодного виду роботи, які б попереджали або давали змогу вчителю усвідомити і вирішити їх.

Тому виникла необхідність поряд з традиційними формами роботи, які враховуватимуть диференційований також впроваджувати й індивідуальний підхід.

Для реалізації принципів диференціації та індивідуалізації в роботі з вчителями було також з'ясовано зміст потреб і мотивів одержання психологічних знань та навичок на курсах підвищення кваліфікації в залежності від категорії, спеціалізації, наявного рівня знань і практичних навичок з психології у слухачів. Було створено експериментальні комплексні програми, спрямовані на безперервний психологічний супровід як надання освітніх послуг під час атестаційного і міжатестаційного періоду у вигляді лекцій, тренінгів, семінарів, а також індивідуальних і групових консультацій для актуалізації і вирішення неусвідомлених проблем.

Зміст комплексної програми складався з чотирьох блоків: «Теоретичне навчання», «Практичний досвід», «Клієнтський досвід», «Просвітницька і дослідницька робота» і проводився в чотири етапи.

На першому етапі було проведено вхідне анкетування з метою визначення освітніх та індивідуальних потреб вчителів, рівня їх психологічної

компетентності, обсягу запитів. Уніфіковано відповіді, виділено загальні питання психології, на їх основі розроблено 4-х годинний теоретичний курс у вигляді традиційних лекцій для кожної категорії слухачів.

На другому етапі було визначено основні пріоритети, проблемні питання, характерних для даної аудиторії і розроблено 6-и годину тренінгову програму з урахуванням практичного досвіду, наявної категорії, освітніх запитів і потреб слухачів. Це дозволило практично вирішувати поставлені проблемні ситуації, відпрацьовувати необхідні навички, набувати особистий досвід, відточуючи індивідуальний професійний стиль.

На третьому етапі було запропоновано різні форми психологічного супроводу у вигляді індивідуальних консультацій, балінтовських груп, віртуальних консультацій через мережу інтернет.

Четвертий етап проходив у міжкатестаційний період, як постійно діюча форма наскрізної освіти. Щомісячно на тематичних семінарах розглядалися питання, які не увійшли до основної програми. На це було виділено годину часу. На цьому етапі проводилась дослідницька робота із 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 із даними контрольних груп.

Встановлено зокрема, що у вчителів з експериментальної групи з'явилась упевненість тому, що вони зможуть вирішувати проблемні ситуації, які раніше не могли вирішити.

З'ясовано, також, наскільки важливими є отриманні знання з психології для вчителів особисто і для їх професійної діяльності. Так 50% вчителів експериментальної групи упевненні, що після курсу психології змогли б вирішити питання, які раніше не могли, на відміну від контрольної групи, де тільки 18% вчителів відповіли ствердно. Досить великий відсоток в обох групах

і тих, хто вважає, що не впевнені або не змогли б правильно вирішити проблемні питання.

Подібна картина склалася й у слухачів обох груп першої категорії де 73,1% слухачів експериментальної групи упевнені в своїх знаннях і можливостях, тоді як в контрольній групі така упевненість є лише у 32% слухачів. Не впевненими у своїх можливостях при вирішенні наявних проблемних питань почувають 23% респондентів експериментальної і 44% контрольної групи.

Дещо менше упевненості у вчителів другої категорії при вирішенні проблемних питань, можливо через брак достатнього досвіду, хоча і тут у слухачів експериментальної групи результати вищі – 33,3% у порівнянні з контрольною групою – 13,3%. Не знають чи змогли б вирішити наявні шкільні проблеми 56% слухачів експериментальної групи і 50% контрольної групи. Не змогли б справитись із проблемними ситуаціями 10% вчителів експериментальної і 36% контрольної груп.

Було також визначено, що для 70% слухачів вищої, 61,5% – першої і 83% – другої категорії експериментальних груп і для 58% – вищої, 60% – першої і 40% другої категорії контрольних груп отриманні психологічні знання є важливими для особистісного росту. для їх професійної діяльності.

Не важливими отримані психологічні знання виявились для 5,7% вчителів вищої категорії експериментальної групи, а в контрольних групах цей показний виявився набагато вищий: 36% у слухачів вищої категорії, 32% першої і 46,7% другої категорій.

Для професійної діяльності важливими отримані знання зазначила майже однакова кількість слухачів експериментальної і контрольної груп, а от не важливими виявились для 28% слухачів вищої, 36% – першої і 30% – другої категорій контрольних груп, а також для 2,9% слухачів вищої категорії експериментальної групи

В результаті впровадження комплексної програми на курсах підвищення кваліфікації при вирішенні психологічних проблем центр самої ситуації

змістився у практичну сторону і став діагностуватися не тільки на учнях але й на вчителів. Якщо на початку курсів вчителі більше вказували на зовнішні причини і шукали винних у своїх проблемах, то в результаті індивідуальних консультацій, Балінтовських груп, тренінгів педагоги почали відмічати й особистісні проблеми, тобто почали усвідомлювати проблеми, які раніше вважали наслідком обставин, інших людей. Відмічалася також зацікавленість в нових формах і методах проведення курсів їх практична значущість для себе і власної професійної діяльності (у експериментальній групі), а також цінним видавалася можливість опиратися на свій професійний досвід, співставляти його з теоретичними надбаннями, усвідомити, яким чином можна їх використовувати в своїй роботі.

Висновки.

Незважаючи на визнання напрямку післядипломної освіти стратегічною для України, розробку ряду урядових законодавчих актів, теоретичних досліджень у цьому напрямку проблема психологічної освіти педагогічних кадрів в рамках курсової підготовки на засадах диференціації та індивідуалізації недостатньо вивчена. Доведено, 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. За результатами емпіричного дослідження визначено шляхи реалізації принципів індивідуалізації (врахування професійного стажу, особливостей спеціалізації, наявного рівню знань та практичних навичок з психології) і диференціації (реалізується на засадах індивідуальних запитів, особистісних особливостей, рівня домагань, з врахуванням професійних деформацій) при викладанні психології. Запропоновано комплексну програму курсової підготовки вчителів, яка реалізується протягом атестаційного і міжатестаційного періоду. Визначено зміст і форми роботи з слухачами, яка містить систему занять за запитами

слухачів, тренінги і індивідуальні консультації. Експериментальна апробація запропонованої програми довела її ефективність.

Список використаної літератури.

1. Державна національна програма "Освіта" (Україна ХХІ століття). – К.:Райдуга, 1994. – 61 с.
2. Закон України "Про вищу освіту" // Сайт Міністерства освіти і науки України [Електронний ресурс]. – режим доступу: http://www.osvita.org.ua/pravo/law_05/
3. Ключева Н.В. Технологии работы с учителем / Ключева Н.В. – М.: ТЦ "Сфера", 2000. – 192 с.
4. Концепція розвитку післядипломної освіти в Україні // Сайт Міністерства освіти і науки України [Електронний ресурс]. – режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/education/topic/pdosv/knc>
5. Крисюк С.В. Післядипломна освіта педагогічних кадрів: реалії і перспективи/ Крисюк С.В. // Освіта і управління, Т. 1, №1, 1997 – 192с.
6. Кулюткин Ю.Н. Социальная обусловленность непрерывного образования – // Офіційний сайт журналу «Вопросы психологии» [Електронний ресурс]. – режим доступу: <http://www.voppsy.ru/issues/1989/892/892005.htm>
7. Левченко Т.І. Концепція неперервної освіти у світовому контексті / Неперервна професійна освіта: теорія і практика / Левченко Т.І. // Науково-методичний журнал. – 2001. – Випуск 3. – 212 с.
8. Семиченко В.А. Психологічні зміни педагогічних працівників і їх врахування у професійній підготовці і післядипломній освіті / Неперервна професійна освіта: теорія і практика / Семиченко В.А. // Науково-методичний журнал. – 2001. – Випуск 3. – 212 с.
9. Семиченко В.А. Актуальні проблеми реформування системи післядипломної освіти в Україні / Семиченко В.А. // Післядипломна освіта в Україні – 2002. – № 2. – С. 56–60.