

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

**О.Б. Дубчак**  
старший викладач  
кафедри психології  
і педагогіки,  
Університет сучасних  
знань

*У статті розглянуто організацію курсової підготовки, зокрема навчання психології в закладах післядипломної педагогічної освіти на засадах диференціації та індивідуалізації. Представлено комплексну програму з психології для вчителів, в основі якої лежить безперервний психологічний супровід протягом атестаційного і міжатестаційного періодів. У програмі поєднано як традиційні, так і альтернативні форми роботи, що враховують професійні потреби й індивідуальні запити слухачів.*

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

*В статье рассмотрена 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 течении аттестационного и межаттестационного периодов. В программе сочетаются как традиционные, так и альтернативные формы работы, учитывающие профессиональные потребности и индивидуальные запросы слушателей.*

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

*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 в освіті потребують певних заходів, спрямованих на вдосконалення професійної підготовки учителів. Освіта, 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 в ній для застосування в практичних цілях. Систему освіти можна вважати ефективною, якщо вона стимулює самостійну пізнавальну діяльність, розвиває творче мислення. Це є пріоритетами і післядипломної педагогічної освіти як скла-

довою наскрізної освіти, що сприяє розвитку високоосвіченого, високоморального, конкурентоспроможного вчителя, здатного до творчої праці, професійного розвитку, мобільності в засвоєнні та впровадженні новітніх інформаційних технологій.

Етапи підготовки спеціалістів, підвищення їхньої кваліфікації та перепідготовки 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 довшою в життя в рамках Європейської стратегії зайнятості як всебічну навчальну діяльність, що 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 та загальноосвітньої школи зокрема конкретизуються сучасні вимоги до рівня кваліфікації педагогічних кадрів, які стають основою розроблення конкретних цілей функціонування системи підвищення їхньої кваліфікації, останні, у свою чергу, стають системоутворювальним чинником роботи зі 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 їхньої роботи [5; 8; 9].

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

### **Аналіз останніх досліджень і публікацій**

Основами дослідження з цієї 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 (Е. Бріджмен, Е. Вудьярд, Н. Тілтон, Е. Торндайк), особистісно зорієнтоване 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), фахову підготовку 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. Пряжников, 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 у характері засвоєння психологічних знань, об'єктивних факторів, типових (усвідомлюваних і неусвідомлюваних) проблем, організаційних заходів і методичних засобів диференційованого та індивідуалізованого підходу.

### **Формулювання цілей статті**

Метою статті є висвітлення результатів емпіричного дослідження шляхів реалізації принципів індивідуалізації та диферен-

ціації при викладанні психології в системі післядипломної освіти вчителів.

### **Виклад основного матеріалу дослідження**

Аналіз психолого-педагогічних особливостей системи післядипломної освіти, проблем навчання дорослих, організаційно-методичних засад, методологічних і теоретичних підходів до підвищення ефективності педагогічної діяльності в працях вітчизняних і 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.В. Борисова, В.С. Демчук).

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

Дослідник Ю.М. Кулюткін виділив низку 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, в ході 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].

Малодослідженою залишається проблема розроблення змісту і форм навчання психології на засадах диференціації не тільки за стажем роботи, а й за потребою вчителів у психологічних знаннях з ураху-

ванням їхнього практичного досвіду, психологічних знань і вмінь. Актуальними є дослідження, спрямовані на забезпечення індивідуальних психологічних потреб учителів, які стосуються професійного становлення (формування індивідуального педагогічного стилю викладання, спілкування, профілактика професійних деформацій, емоційного та професійного вигорання), які впливають на психологічне здоров'я вчителя.

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

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

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

У ході дослідження було визначено рівень усвідомлення вчителями дефіциту знань у галузі психології. За критерієм «категорія» недостатній рівень знань відзначили 53% вчителів і вихователів «вищої» категорії, майже 59% – «першої» та 65% «другої» категорій. Це вказує на те, що чим вища категорія, тим більша впевненість учителів у своїх знаннях із психології, однак дуже великий відсоток (більше половини слухачів) усе ж відзначають недостатню обізнаність у цій галузі знань.

За критерієм «спеціальність» найнижча обізнаність у психологічних знаннях у вчителів 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 є актуальною 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, отримані не так давно під час навчання у ВНЗ.

Результати дослідження показали, що об'єктивно рівень психологічних знань педагогів є значно нижчим, ніж вони вважають, а оскільки значна частина осіб уже неодноразово підтверджувала кваліфікацію, можна стверджувати, що система післядипломної освіти не задовольняє потреби у психологічних знаннях ні на особистісному, ні на професійному рівнях.

Разом з тим результати спостережень, інтерв'ю, розбору шкільних ситуацій, матеріалів групових та індивідуальних консультацій, експертних оцінок дали змогу засвідчити, що існує значна кількість неусвідомлюваних психологічних проблем, які вчителі не бажають визнавати або не помічають, не можуть виокремити їх і покладають провину на інших або на обставини. Тому 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 (стиль батьківського виховання, відносини 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 (мотивація до навчання, відносини між учнями, робота з дітьми групи ризику, адаптація до нових умов навчання (в 1, 5, 10-их класах) тощо).

Група 3. Психологічні проблеми, пов'язані із самим учителем, але не усвідомлені ним як такі, відповідальність за які покладається на інших (відносини з батьками й учнями, в яких, як правило, негативна

роль відводиться останнім; перевагою як емоційне і професійне виснаження, яке списується на перевантаження, різні світогляди вчителів і учнів тощо).

У результаті опитування найактуальнішими виявилися неусвідомлені проблеми для вчителів другої категорії – 43,6% і майже однаково для вчителів першої та вищої категорій – 38,2% і 35,1% відповідно. Це свідчить про досить велику кількість внутрішніх (неусвідомлюваних) психологічних проблем, що заважають ефективно працювати та з часом трансформуються в різні деформації.

Українською залишається проблема індивідуалізації в роботі з учителями, адже за традиційної системи навчання на курсах підвищення кваліфікації програмою не передбачено заходів з її вирішення.

Тому виникла необхідність поряд із традиційними формами роботи, що враховуватимуть диференційований підхід, запроваджувати й індивідуальний.

Для реалізації принципів диференціації та індивідуалізації в роботі з учителями також з'ясовано зміст потреб і мотивів здобування психологічних знань і навичок на курсах підвищення кваліфікації залежно від категорії, спеціалізації, 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 періодів у формі лекцій, тренінгів, семінарів, а також індивідуальних і групових консультацій для актуалізації та 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 учителів, рівня їхньої психологічної компетентності, обсягу запитів. Уніфіковано відповіді, виділено загальні питання психології, на їх основі розроблено 4-годинний теоре-

тичний курс у формі традиційних лекцій для кожної категорії слухачів.

На другому етапі було визначено основні пріоритети, проблемні питання, характерні для певної аудиторії, розроблено 6-годинну тренінгову програму з урахуванням практичного досвіду, наявної категорії, освітніх запитів і потреб слухачів. Це дало змогу практично вирішувати поставлені проблемні ситуації, відпрацьовувати необхідні навички, набувати особистого досвіду, удосконалювати 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 міжквестаційний період як постійно діюча форма наскрізної освіти. Щомісяця на тематичних семінарах розглядалися питання, які не увійшли до основної програми. На це було виділено 1 годину. На цьому етапі проводилася 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 здійснювалася шляхом порівняльного аналізу з даними контрольних груп.

Встановлено зокрема, що у вчителів з експериментальної групи з'явилася впевненість у тому, що вони зможуть вирішити проблемні ситуації.

З'ясовано також, наскільки важливими є отриманні знання з психології для вчителів особисто і для їхньої професійної діяльності. Так, 50% учителів експериментальної групи впевнені, що після курсу психології змогли б вирішити проблемні питання, на відміну від контрольної групи, де тільки 18% учителів відповіли ствердно. Досить великий відсоток в обох групах і тих, хто не впевнений чи не зміг би правильно вирішити проблемні питання.

Подібна картина склалася й у слухачів обох груп першої категорії, де 73,1% слухачів експериментальної групи впевнені у своїх знаннях і можливостях, натомість у

контрольній групі така впевненість є лише у 32% слухачів. Не впевненими у своїх можливостях при вирішенні проблемних питань почуваються 23% респондентів експериментальної і 44% контрольної групи.

Деяко менше впевненості у вчителів другої категорії при вирішенні проблемних питань, можливо, через брак достатнього досвіду, хоча й тут у слухачів експериментальної групи результати вищі – 33,3% порівняно з контрольною групою – 13,3%. Не знають, чи змогли б вирішити шкільні проблеми 56% слухачів експериментальної групи і 50% контрольної групи. Не змогли б справитися з проблемними ситуаціями 10% учителів експериментальної та 36% контрольної груп.

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

Неважливими отримані психологічні знання виявилися для 5,7% учителів вищої категорії експериментальної групи, а в контрольних групах цей показник виявився набагато вищим: 36% у слухачів вищої категорії, 32% першої і 46,7% другої категорій.

Для професійної діяльності як важливі отримані знання зазначила майже однакова кількість слухачів експериментальної і контрольної груп, неважливими їх визначили 28% слухачів вищої, 36% першої та 30% другої категорій контрольних груп, а також 2,9% слухачів вищої категорії експериментальної групи.

У результаті впровадження комплексної програми на курсах підвищення кваліфікації при вирішенні психологічних проблем центр самої ситуації змістився у практичний бік і став діагностуватися не тільки на учнях, а й на вчителях. Якщо на початку курсів учителі більше вказували на зовнішні причини і шукали винних у своїх проблемах, то в результаті індивідуальних консультацій, балінтовських груп, тренінгів педагоги почали усвідомлювати проблеми, які раніше вважали наслідком

обставин, дій інших людей. Відмічалася також зацікавленість у 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, зіставляти його з теоретичними надбаннями, усвідомити, яким чином можна їх використовувати в роботі.

### **Висновки**

Незважаючи на визнання напряму післядипломної освіти стратегічною для України, низки урядових законодавчих актів, відповідних теоретичних досліджень, проблема психологічної освіти педагогічних кадрів у рамках курсової підготовки на засадах диференціації та індивідуалізації є недостатньо вивченою. Доведено, що вчителі мають усвідомлені та неусвідомлені психологічні проблеми. Усвідомлені проблеми вчителі у своїй практичній діяльності вирішують самостійно або із залу-

ченням фахівців. Неусвідомлені проблеми як особистого характеру, так і професійної екологічності спричиняють різного роду професійні деформації, що впливають на робочі відносини і є причиною особистої дисгармонії. За результатами емпіричного дослідження визначено шляхи реалізації принципів індивідуалізації (врахування професійного стажу, особливостей спеціалізації, наявного рівня знань і практичних навичок з психології) і диференціації (реалізується на засадах індивідуальних запитів, особистісних особливостей, рівня домагань, з урахуванням професійних деформацій) при викладанні психології. Запропоновано комплексну програму курсової підготовки вчителів, яка реалізується протягом атестаційного і міжатестаційного періодів. Визначено зміст і форми роботи зі слухачами, яка містить систему занять за запитами слухачів, тренінги й індивідуальні консультації. Експериментальна апробація запропонованої програми довела її ефективність.

### **Література**

1. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI 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/](http://www.osvita.org.ua/pravo/law_05/)
3. Клюева Н. В. Технологии работы с учителем / Н. В. Клюева. – 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 / С. В. Крисюк // Освіта і управління, Т. 1. – №1. – 1997 – 192 с.
6. Кулоткин Ю. Н. Социальная обусловленность непрерывного образования // Офіційний сайт журналу «Вопросы психологии» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.voppsy.ru/issues/1989/892/892005.htm>