

# Проблема диференціації та індивідуалізації навчання психології в закладах післядипломної педагогічної освіти

**О.Б. Дубчак**

здобувач кафедри  
психології і педагогіки,  
Університет сучасних  
знань

*Науковий керівник:*

В.А. Семиченко  
доктор педагогічних  
наук, професор кафедри  
психології та педагогіки,  
Університет сучасних  
знань

*У статті розглянуто питання викладання психології в закладах післядипломної педагогічної освіти на засадах диференціації та індивідуалізації. Представлено комплексну програму курсової підготовки з психології для вчителів з урахуванням їх професійних потреб та індивідуальних запитів, яка сприяє безперервному професійному самовдосконаленню й особистісному зростанню.*

*В статье рассматриваются вопросы преподавания психологии в учреждениях последипломного педагогического образования на основе дифференциации и индивидуализации. Представлена комплексная программа курсовой подготовки по психологии для учителей с учетом их профессиональных потребностей и индивидуальных запросов, которая способствует непрерывному профессиональному самосовершенствованию и личностному росту.*

*This article studies the teaching of psychology at postgraduate pedagogical education schools on the principles of differentiation and individualization. A comprehensive program for training courses on psychology for teachers considering their professional needs and personal requests that promotes continuous professional improvement and personal growth has been presented in the paper.*

**Ключові слова:** диференціація, індивідуалізація, післядипломна освіта, підвищення кваліфікації, комплексна програма.

## **Постановка проблеми**

Проблеми 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. Саме ефективне функціонування відповідної системи забезпечує в суспільстві високу планку професіоналізму, сприяє гармонійному поєднанню суспільних і особистісних інтересів. Надання державою кожній людині реальних можливостей підвищити свій професійний рівень, привести його у відповідність до вимог, що швидко змінюються, є важливою складовою та гарантом демократизації суспільства [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 для розроблення конкретних цілей функціонування системи підвищення їх кваліфікації, останні, у свою чергу, стають системоутворюючим чинником тієї роботи, яка проводиться 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 та якості їх роботи [5; 8; 9].

Особливої уваги нині потребує психологічний компонент як невід'ємна складова життєвої та професійної компетентності

сучасної людини. Це є передумовою формування нового педагогічного мислення.

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

Професійна підготовка та перепідготовка спеціалістів базується переважно на процесі пізнання тих аспектів, що стосуються змістовного, предметно-орієнтованого компонента педагогічної діяльності. Незважаючи на те, що особистісний компонент педагогічної діяльності визнається як найбільш значущий фактор впливу на учнів, з його актуальними і потенційними можливостями пов'язується розв'язання широкого кола практичних завдань, у першу чергу тих, що мають місце в системі підготовки освітянських кадрів, тільки останніми роками в системі педагогічної освіти почали використовувати технології особистісного розвитку спеціалістів. У цьому напрямі вітчизняна психологія має значний досвід дослідження проблем особистості та її розвитку як у теоретичному, так і прикладному (передовсім педагогічному) аспектах, що розроблялися як класиками психології (Г.С. Костюк, С.Л. Рубінштейн), так і сучасними вченими (К.О. Абульханова-Славська, Г.О. Балл, М.Й. Боришевський, С.Д. Максименко, В.Г. Панок, В.А. Семиченко, Т.М. Титаренко, Н.В. Чепелева, Т.С. Яценко та інші).

### **Не вирішені раніше частини загальної проблеми**

Проведений аналіз літературних джерел показав, що аспект визначення змісту психологічного компонента курсової підготовки, загальних, специфічних та особливих потреб учителів ще не достатньо досліджений.

### **Формулювання цілей статті**

Мета статті – обґрунтувати науково-методичні засади диференціації та індивідуалізації навчання психології в системі післядипломної освіти учителів.

### **Виклад основного матеріалу дослідження**

Тривалий час проблема підвищення кваліфікації учителів розглядалась як суто

організаційна, і теоретично не досліджувалась.

Наприкінці ХХ ст. увагу дослідників було повернуто до теоретичних основ 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 професійного розвитку вчителя (І.А. Зязюн, Т.О. Балл, Т.В. Говорун, Ю.М. Кулкоткін [6], С.О. Мусагов, В.Г. Панок, В.А. Семиченко [9], Г.С. Сухобська, І.О. Синиця, Н.В. Чепелева, Т.С. Яценко), удосконалення 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 з учителями (Н.В. Ключова) [3].

Аналіз психолого-педагогічних особливостей системи післядипломної освіти, проблем навчання дорослих, методологічних і теоретичних підходів до підвищення ефективності педагогічної діяльності в працях вітчизняних і зарубіжних психологів показує значну кількість досліджень, присвячених становленню та розвитку післядипломної освіти, розробленню методологічних підходів до неї, однак ґрунтовних досліджень, присвячених диференціації й індивідуалізації навчання педагогів у закладах післядипломної освіти немає. Проблема задоволення потреб учителів у психологічних знаннях, уміннях і навичках також залишається відкритою.

Встановлено, що 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 учителів до самостійної пошукової роботи, не враховує їх професійного досвіду, не спонукає до створення свого індивідуального стилю роботи [3; 5; 6; 9].

Брак фундаментальних теоретичних розробок у галузі післядипломної освіти значною мірою зумовив використання в

процесі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів принципів, форм і методів вузівського навчання. Закономірно, що в процесі курсової перепідготовки використовують теоретичні положення психології та педагогіки вищої школи.

Навчальні програми курсової перепідготовки з психології більше орієнтовані на ті дисципліни, які викладач читає для студентів вищої школи, на теми дисертаційних досліджень, вузьких напрямів наукових і дослідницьких інтересів фахівців або на загальні питання. При складанні програм для різних категорій слухачів не враховується дійсний рівень знань з психології та професійний досвід кожної категорії. Така психологічна підготовка не тільки знижує мотивацію до навчання психології, а й нівелює розуміння можливості застосування отриманих знань і умінь у практичній фаховій роботі.

Керуючись цими висновками, було проведено емпіричне дослідження досвіду

навчання психології на курсах підвищення кваліфікації вчителів і створено експериментальну комплексну програму для оптимізації психологічного компонента курсової підготовки на засадах диференціації та індивідуалізації.

Реалізація програми здійснювалась у 4 етапи.

На першому етапі було проведено вхідне анкетування з метою визначення освітніх та індивідуальних потреб учителів, рівня їх психологічної компетентності, обсягу запитів. Уніфіковано відповіді, виділено загальні питання психології, на їх основі розроблено 4-годинний теоретичний курс у вигляді традиційних лекцій для кожної категорії слухачів.

На другому етапі було визначено основні пріоритети, проблемні питання, характерні для цієї аудиторії, та розроблено 6-годинну тренінгову програму з урахуванням практичного досвіду, наявної категорії, освітніх запитів і потреб слухачів.



Рис.1. Зміст та структура комплексної програми підготовки вчителів з психології

Це дало змогу практично вирішувати поставлені проблемні ситуації, відпрацювати необхідні навички, набувати особистого досвіду, 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 міжкатегорійний 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 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 вирішувати проблемні ситуації, які раніше не могли вирішити. Так, 50% учителів вищої, 73% – першої і 33,3% другої категорії дали позитивну відповідь на відміну від контрольної групи, де 18% учителів вищої, 32% – першої та 13,3% другої категорії вважають, що курс психології допоміг розібратися у проблемних питаннях, принаймні теоретично. Не змогли б вирішити проблемні ситуації 7,1% слухачів вищої категорії, 3,8 – першої та 10% – другої категорії з експериментальної групи на протипагу слухачам із контрольної групи, відповідно

по 24% – учителів вищої та першої, 36,7% другої категорії.

З'ясовано також, наскільки важливими є отриманні знання з психології для вчителів особисто і для їх професійної діяльності.

Як для особистості важливими виявилися знання з психології 70% слухачів вищої категорії, 61,5% – першої та 83% – другої категорії з експериментальної групи. Значними, але дещо нижчими вони були і для слухачів із контрольної групи відповідно 58% – вищої, 60% – першої та 40% другої категорії. Неважливими виявилися такі знання для 5,7% учителів вищої категорії з експериментальної групи та 36% учителів вищої категорії з контрольної групи, а також для 32% слухачів першої та 46,7% другої категорії цієї групи.

У професійній діяльності знання з психології важливі майже однаково як для експериментальної, так і для контрольної груп, а от неважливими – для слухачів 28% вищої, 36% – першої та 30% другої категорії контрольної групи, а також для 2,9% слухачів вищої категорії експериментальної групи.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Подальшого дослідження 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 та психологічного супроводження вчителів у міжкатегорійний період.

Таблиця 1

## Динаміка вирішення питань із застосуванням отриманих психологічних знань

Категорія	Так		Ні		Не знаю	
	експерим. група	контр. група	експерим. група	контр. група	експерим. група	контр. група
Вища	50,0	18,0	7,1	24,0	42,9	58,0
Перша.	73,1	32,0	3,8	24,0	23,1	44,0
Друга	33,3	13,3	10,0	36,7	56,7	50,0

Значення отриманих знань з психології для вчителя  
як для особистості та професіонала

Для вас як особистості						Для професійної діяльності					
Дуже важливі		Важливі		Неважливі		Дуже важливі		Важливі		Неважливі	
експ. група	контр. група	експ. група	контр. група	експ. група	контр. група	експ. група	контр. група	експ. група	контр. група	експ. група	контр. група
24,3	6,0	70,0	58,0	5,7	36,0	35,7	10,0	61,4	62,0	2,9	28,0
38,5	8,0	61,5	60,0	0	32,0	42,3	8,0	57,7	56,0	0	36,0
16,7	13,3	83,3	40,0	0	46,7	26,7	13,3	73,3	56,7	0	30,0

**Висновки**

Незважаючи на визнання післядипломної освіти стратегічною для України, розроблення низки урядових законодавчих актів, теоретичних досліджень у цьому напрямі, проблема психологічної освіти педагогічних кадрів у рамках курсової підготовки на засадах диференціації та індивідуалізації недостатньо вивчена. Доведено, що у вчителів існують усвідомлені та неусвідомлені психологічні проблеми. Усвідомлені проблеми вчителів у своїй практичній діяльності вирішують самостійно або із залученням 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 емпіричних досліджень визначено шляхи реалізації принципів ін-

дивідуалізації (урахування 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) у процесі викладання психології. Запропоновано комплексну програму курсової підготовки вчителів, яка реалізується протягом атестаційного та міжатестаційного періодів. Визначено зміст і форми роботи зі слухачами, що містить систему занять за їх запити, тренінги й індивідуальні консультації. Виділено 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.

**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. Ключева Н.В. Технологии работы с учителем / Н.В. Ключева – 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 – 192с.
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>
7. Левченко Т.І. Концепція неперервної освіти у світовому контексті / Неперервна професійна освіта: теорія і практика / Т.І. Левченко // 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 / В.А. Семиченко // Науково-методичний журнал. – 2001. – Випуск 3. – 212 с.
9. Семиченко В.А. Актуальні проблеми реформування системи післядипломної освіти в Україні / В.А. Семиченко // Післядипломна освіта в Україні – 2002. – № 2. – С. 56–60.