

ОРГАНІЗАЦІЯ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ НА ОСНОВІ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

В умовах реалізації особистісно орієнтованого підходу в інституті післядипломної освіти набуває значення навчання на основі диференціації навчального процесу. Організація особистісно орієнтованого навчання в різних групах слухачів на основі диференційованого підходу відбувалася на основі вивчення потреб слухачів, їхнього суб'єктивного досвіду, здібностей, інших характеристик.

Особистісні потреби в освіті дорослої людини, насамперед, орієнтовані на задоволення духовних потреб, в основі яких лежить відмова від егоцентричних спрямувань і пошук можливостей безконфліктної взаємодії з людьми та світом. Що стосується особистих прагматичних потреб людини в післядипломній освіті, то аналіз акетування слухачів (опитано 210 слухачів) дав змогу дійти висновку, що вони різні й часто ситуативні. По-перше, це необхідність підвищити кваліфікацію, щоб зберегти за собою посаду, яку обіймає, або отримати підвищення. Пізнавальні інтереси в цьому разі зорієнтовані вузько професійно, і все, що не стосується безпосередньо справи, не сприймається, більше того, активно відторгається. Ця категорія слухачів нерідко зорієнтована на отримання не стільки знань, скільки документа про наявність післядипломної освіти (8%).

По-друге, потреба в післядипломній освіті зумовлена бажанням чи необхідністю зміни професії у зв'язку як з об'єктивними (ліквідація професії або скорочення чисельності працівників), так і суб'єктивними (незадоволеність змістом діяльності, режимом роботи, оплатою праці, віддаленістю від місця проживання тощо) причинами (36%).

По-третє, у післядипломній освіті мають потребу люди, у яких яскраво виражена установка на особистісний розвиток (56%). За наявності стійких професійних інтересів мова йде про вдосконалення в обраній галузі, у тому числі через розширення освітньої бази (освоєння суміжних галузей знань – 48%). При досить індиферентному ставленні до своєї професії здобуття другої освіти може із часом привести до зміни професії (8%).

В академічних навчальних групах зустрічається вся гама ставлень до здобуття післядипломної освіти. Положення ускладнюється тим, що ми маємо справу з дорослими людьми, у яких уже сформувалися установки. Крім того, чималій кількості педагогів властиві жорсткі професійні настанови, негнучкість, стереотипність, інертність поведінки, вони міцно тримаються за наявний професійний і життєвий досвід, дуже часто при невдачі не прагнуть розібратися в сутності проблеми, а перекладають відповідальність на інших людей або на обставини.

Питання врахування індивідуальних особливостей особистості в навчанні тією чи іншою мірою розглядали в своїх дослідженнях педагоги та психологи, які працювали в контексті таких напрямів: наукового обґрунтування навчання (мета, стратегія, зміст, методи тощо) – А. Асмолов, Б. Гершунський, В. Гінецинський, М. Данилов, В. Загвязинський, Т. Ільїна, В. Краєвський та інші; структури навчальної діяльності – В. Давидов, І. Ільєсов, Д. Ельконін, А. Хуторський та інші; диференціації навчального процесу при підготовці висококваліфікованих фахівців – А. Беляєва, П. Сікорський та інші.

Мета статті – проаналізувати особливості організації диференційованого навчання в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Науковці визначають такі важливі функції диференціації: підвищення науковості й доступності навчання, розвиток пізнавальної активності суб'єктів навчання, поглиблене засвоєння спеціальних дисциплін внутрішньою диференціацією їх змісту, адаптації змісту навчальних предметів до індивідуальних особливостей слухачів, моделювання й упровадження нових методик навчання, діалектична взаємодія з інтеграцією та посилення розвивальних взаємодій, включення слухачів до науково-дослідної роботи диференціюванням когнітивних компонентів [2, с. 214–215]. Диференціація сприяє гуманізації навчального процесу, створюючи умови для задоволення потреб та інтересів людини, орієнтуючись на максимальні можливості її розвитку.

Під час організації диференційованого навчання в магістратурі зі спеціальності “Управління навчальним закладом” здійснювалося максимальне збалансування психолого-педагогічної підготовки слухачів. При формуванні мікрогруп, особливо при виконанні творчих, самостійних завдань, ураховувалися не тільки однорідність підготовки її членів, а і їх особистісні якості, що сприяло всебічному розвитку кожної особистості залежно від її можливостей та інтересів. Диференціація навчання дала змогу створити умови для задоволення потреб та інтересів слухачів, орієнтуючись на максимальні можливості їх розвитку.

Першочерговим нашим завданням було створення освітнього середовища, яке готувало би слухача до самостійного вирішення проблем теоретичного та прикладного характеру. Цього можна досягти тільки в процесі творчої взаємодії слухача й викладача, причому важливою умовою цього процесу є пізнання індивідуальності слухачів, пошук шляхів подальшого розвитку особистості, її здібностей, формування позитивної мотивації учіння, що було загальним для всіх груп слухачів. В основу диференціації було покладено мотиви, які визначаються професійною діяльністю, а саме: потребою в досягненні результату діяльності, бажанням працювати з людьми, бажанням керувати, бажанням змінювати ситуацію.

Організація навчальної діяльності в групах передбачала мотиви навчання, які були однаковими для слухачів усіх груп, і враховувала специфічні мотиви.

Інформація, отримана в ході дослідження, дала підстави для цілеспрямованої методичної роботи й розробки освітніх програм з урахуванням актуальних проблем стосовно тієї чи іншої категорії слухачів, дала змогу диференціювати навчальний процес. Виваженого підходу потребував вибір спецкурсів, щоб уникати будь-якої випадковості й виконувати функцію задоволення потреб слухачів. Освітні програми доповнювали певними темами, курсами; обирали форми, методи проведення занять (лекції, семінарські, лабораторні заняття, дискусії, “круглі столи”, ділові й рольові ігри, моделювання, практикуми з проблеми, що цікавлять цю групу слухачів).

Індивідуальна освітня програма [5, с. 70–71], яка складалася на основі робочого навчального плану та з навчальною програмою, мала один і той самий предметний зміст (наприклад, програма з педагогічного менеджменту, сучасних дидактичних технологій та ін.), але відрізнялася метою, принципом побудови, результатом, який планувався. У навчальній програмі акцент робили на оволодіння знаннями, уміннями та навичками. В освітній програмі основну увагу приділено становленню й розвитку особистості як індивідуальності в сукупності її когнітивних, емоційних, мотиваційно-потребнісних характеристик. Зміст освітньої програми повинен був передбачати можливість її гнучкого використання під час оволодіння знаннями, уміннями та навичками.

Основу змісту індивідуальної програми становила система управлінської діяльності слухача, оволодіння якою здійснювалося через формування знань, умінь та навичок, методів мислення, засобів діяльності, що сприяло формуванню особистісних якостей і забезпечувало індивідуальне сприйняття світу, широке використання суб'єктивного досвіду в інтерпретації й оцінюванні подій, фактів на основі особистісних цінностей і внутрішніх установок, самостійного вибору способів їх реалізації.

Освітні програми будували з урахуванням соціального досвіду [6, с. 102–103] слухача, його потреб на базі освітньо-кваліфікаційної характеристики, професіограми директора загальноосвітньої школи – менеджера освіти [1; 3], моделей компетентності керівника навчального закладу [4]. Ми виділяємо декілька категорій слухачів:

- слухачі, які мають і педагогічну освіту, і досвід управлінської діяльності (директори шкіл, педагогічних коледжів та їх заступники);
- слухачі, які мають педагогічну освіту, але не мають досвіду управлінської діяльності;
- слухачі, які мають досвід управлінської діяльності, але не мають педагогічної освіти (директори та заступники директорів медичних коледжів, професійно-технічних училищ тощо).

Під час розробки освітніх програм нами переглянуто кількість годин, відведених на вивчення тем у блоці предметів: “Дидактика: теорія і практика”, “Сучасні дидактичні технології”, “Управління навчальним процесом”. У першій групі з метою актуалізації знань з дидактики й сучасних дидактичних технологій розглянуто актуальні питання цих курсів і збільшено кількість годин на поглиблене вивчення курсу “Управління процесом навчання”. Освітня програма цих слухачів включала питання, які охоплюють проблеми організації діяльності навчального закладу на основі впровадження особистісно орієнтованих технологій навчання й виховання, вивчення інноваційних технологій управління. Освітня програма для слухачів другої групи спрямована на вдосконалення знань і вмінь, формування вмінь організувати діяльність навчального закладу на основі комплексно-цільового підходу. Ураховуючи, що всі слухачі цієї групи вже мають педагогічну освіту, кількість годин, відведених навчальною програмою на вивчення курсу “Дидактика: теорія і практика”, зменшено й одночасно збільшено кількість годин на вивчення двох інших курсів: “Сучасні дидактичні технології”, “Управління навчальним процесом”. Освітня програма для слухачів третьої групи зосереджена на питаннях, які допомагали ліквідувати недоліки в психолого-педагогічних та управлінських знаннях і сформуванню необхідних вмінь в організації педагогічного процесу навчального закладу на основі функціонального та компетентнісного підходів. Кількість годин, відведених на вивчення зазначених курсів, відповідає навчальній програмі.

Індивідуальні освітні програми передбачали для кожного слухача свій рівень виконання самостійних, творчих робіт та індивідуальне просування в засвоєнні змісту освіти, вибір видів і методів організації навчання, форми пред'явлення результату.

Аналіз теоретичних праць із питань перепідготовки педагога, практики її організації дає змогу назвати вимоги, що забезпечували реалізацію освітньої програми, здійснення особистісно орієнтованого підходу в післядипломній освіті слухачів:

1. Створення освітнього середовища, яке включає особливий тип відносин між викладачем і слухачем, заснований на довірі, співробітництві, співтворчості, тому що суб'єктивний досвід виявляється в процесі обміну змістом знань, через аналіз зустрічі “моє і наше”.

2. Постійне заохочення слухачів до особистісного й професійного самоаналізу та саморозвитку.

3. Індивідуалізація розроблених освітніх програм.

4. Створення умов для стимулювання та цілеспрямованого розвитку креативних можливостей слухачів: індивідуально-творчий підхід, який забезпечував індивідуалізацію та творчу спрямованість навчального процесу.

5. Використання в процесі навчання інтерактивних технологій, спеціально спроектованих адаптаційних завдань для організації самостійної роботи.

6. Розвиток рефлексії, створення об'єктивного "образу Я" та на його основі формування особистісно-професійної "Я-концепції", розуміння незавершеності "Я-концепції", неминучість її розвитку протягом усієї подальшої професійної діяльності.

У процесі організації диференційованого навчання нами проаналізовано особливості програмного матеріалу, щоб запропонувати слухачеві його певну форму опрацювання, виявити індивідуальні переваги в способах оволодіння навчальним змістом. Велике значення мало використання й стимулювання вродженої та природної потреби активного руху до розкриття властивих особистості можливостей до самовдосконалення. Таким чином, при організації навчання створювали умови для самоактуалізації, змінювали саму процедуру учіння, тактику взаємодії слухача й викладача тощо.

На семінарських заняттях у всіх групах поглиблювали та закріплювали знання, отримані на лекціях, інших видах занять і в процесі самостійної роботи над навчальною та науковою літературою, а також перевіряли теоретичні знання слухачів, їх уміння пошуку, узагальнення й викладання навчального матеріалу. Проте врахування суб'єктивного досвіду слухачів вимагало використання різних видів семінарських занять у кожній групі. Так, у першій групі переважали семінари дослідницького типу з окремих наукових проблем для поглибленого їх опрацювання, у другій групі семінарські заняття проводили з метою поглибленого вивчення окремих питань дисципліни, тематично (змістовно) пов'язаних з навчальною програмою, а в третій групі – підсумкові семінари з базових тем, розділів, на яких розглядали головні питання дисципліни й розв'язували проблеми, для вирішення яких необхідно залучити широкий матеріал дисципліни.

У ході проведення практичних занять поглиблювали й конкретизували знання, одержані на лекціях і під час самостійної роботи, детально розглядали окремі теоретичні положення навчальної дисципліни, формували вміння та навички їх практичного застосування шляхом індивідуального виконання слухачем відповідно до сформульованих завдань залежно від професійних інтересів. Здійснення рівневої диференціації (рівень слухача, власне професійний інтерес) впливав з відповідних психологічних характеристик, тобто при диференціації враховували емоційне забарвлення діяльності, ступінь пізнавальної та вольової активності, передумови розвитку здібностей, ступінь усвідомленості інтересу і його зв'язок із ціннісними орієнтаціями.

Завдання, які отримували слухачі для роботи, відрізнялися за рівнем складності. Крім того, технологія роботи в кожній із виділених груп, відрізнялася дозованою допомогою при виконанні навчальних завдань та змістом адаптуючих завдань.

У проведеному дослідженні диференціація навчання для різних категорій слухачів мала такі форми:

– індивідуальну, яка передбачала організацію навчальної діяльності з одним слухачем. За такою формою проходили заняття зі слухачами, якщо робо-

чою програмою передбачено теми для індивідуальної роботи. Ці теми вони виконували та здавали в письмовій або усній формі;

- індивідуально-групову. Ця форма передбачала індивідуально-самостійне виконання кожним слухачем завдань, загальних для всіх;
- диференційовано-групову, яка передбачала поділ академічної групи на відносно гомогенні типологічні підгрупи з різними навчальними можливостями (різною початковою професійною компетентністю);
- індивідуально-диференційовано-групову. У цій формі передбачалося виконання кожним студентом завдань різної трудності чи складності.

Висновки. Диференціацію процесу підготовки слухачів здійснювали за освітніми програмами, які розробляли з урахуванням соціально-педагогічного досвіду. Здійснення диференційованого навчання відповідно до базової професії, спеціальності, якої набуває слухач, рівнів базових педагогічних знань, умінь, соціально-педагогічного досвіду дає змогу організовувати навчальний процес з урахуванням індивідуальних особливостей особистості, її здібностей, нахилів, потреб.

Напрямами подальшого дослідження є розробка кваліметричної моделі оцінювання якості організації диференційованого навчання в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Література

1. Калініна Л.М. Професіограма українського директора школи / Л.М. Калініна // Директор шк. (Україна). – 2001. – № 3. – С. 12–15.
2. Сікорський П.І. Теорія і методика диференційованого навчання / П.І. Сікорський. – Л. : СПОЛОМ, 2000. – 421 с.
3. Професіограма директора загальноосвітньої школи – менеджера освіти : метод. рек. для керівників шк., слухачів ін-ту після диплом. освіти пед. кадрів / [уклад.: П.А. Масленіков, М.М. Тураш, В.В. Корнілов та ін.] ; Харківський державний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. – Х. : Авеста, 1997. – 84 с.
4. Фурсенко Л. Модель компетентності керівника школи / Л. Фурсенко // Директор шк. – 1998. – № 13. – С. 4 ; № 14. – С. 3–4.
5. Хлебнікова Т.М. Організація особистісно орієнтованого навчання в умовах післядипломної освіти / Т.М. Хлебнікова // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. пр. / Запорізький обл. ін-т післядип. педагог. освіти. – Запоріжжя, 2004. – Вип. 33. – С. 69–73.
6. Хлебнікова Т.М. Особистісно орієнтоване навчання в умовах післядипломної педагогічної освіти / Т.М. Хлебнікова // Педагогіка та психологія : зб. наук. пр. – Х., 2009. – Вип. 35. – С. 100–108.

ЧЕРЕПЄХІНА О.А.

КОНЦЕПЦІЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ВНЗ

Актуальність дослідження пов'язана, по-перше, із нагальною необхідністю реформування теорії й практики професіоналізації майбутнього психолога, що стимулює розгортання теоретичних і прикладних досліджень, спрямованих на конструктивну інтеграцію західних та вітчизняних здобутків у цій галузі й підтримку розвитку професіонала сучасними методиками та техніками на різних етапах становлення, починаючи з періоду навчання у ВНЗ. По-друге, із завданням трансформації професійної освіти психологів у напрямі її особистісної зорієнтованості, що виявляється в наданні переваги особистісному розвитку перед вузькопрофесійним (О.Г. Асмолов, Г.О. Балл, М.Й. Боришевський, В.А. Семиченко та ін.).

На актуальності проблеми формування професіоналізму та професійно важливих якостей особистості у майбутніх психологів наголошують вітчизняні дослідники С.В. Васьковська, Ж.П. Вірна, В.В. Власенко, П.П. Горностай, Л.В. Долинська,