

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МОЛОДОГО ВЧИТЕЛЯ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Проблема підвищення рівня психологічної готовності до професійної діяльності молодого вчителя є актуальною й своєчасною.

Молодий учитель визначається нами як фахівець, що працює перші три роки після закінчення вищого навчального закладу й, по суті, є "вчорашнім студентом". Прийнято вважати, що молоді фахівці, випускники вузів, приходять до школи достатньо підготовленими й володіють великим багажем сучасних знань і навичок.

Однак, на початковому етапі професійної діяльності, як доводять дослідження В.А. Семиченко, Н.В. Чепелевої, Н.І. Лисової, О.О. Холодової, Т.Д. Щербан, С.Г. Вершловського, І.В. Коновалової, О.Б. Мартинюк, О.А. Семиздралової й ін., у молодого педагога виникає ряд особистісних і професійних утруднень, що безпосередньо пов'язані з психологічною готовністю до нових умов професійної діяльності [10; 12; 6; 11; 12:3; 5; 7; 9]. Ці проблеми пов'язані з адаптацією молодого спеціаліста до нової соціальної ситуації, з низьким рівнем засвоєння психологічних знань, несформованістю практичних умінь і навичок у комунікативній, операціональній, емоційно-вольовій, інтелектуальній, регулятивній сферах. Названі проблеми призводять до розвитку невпевненості в собі, до появи захисних психологічних механізмів і, як наслідок, – до зникнення інтересу до професії.

Існуючі сьогодні в системі післядипломної освіти школи молодого педагога, що заплановані методистами інститутів з певної спеціальності, використовують такі форми роботи з починаючими фахівцями, які спрямовані на підвищення компетентності в області викладання своєї дисципліни.

Жодне наукове дослідження, що проводиться в інститутах післядипломної освіти України в останні роки, не торкається психологічних проблем молодого вчителя [2].

Системоутворюючим чинником, від якого залежить ефективність професійної діяльності молодого вчителя, є *психологічна підготовка*, і, як її результат, *психологічна готовність молодого вчителя до професійної діяльності*.

Метою дослідження став опис результативності формування психологічної готовності молодого вчителя до професійної діяльності в системі післядипломної педагогічної освіти.

Емпіричне дослідження з виявлення психологічної готовності проводилося в період з жовтня 2005 по червень 2006 року на базі інституту післядипломної освіти Севастопольського міського гуманітарного університету. У ньому взяла участь 170 молодих учителів різних спеціальностей міста Севастополя й Севастопольського регіону зі стажем роботи до 3 років у віці від 20 до 30 років, що працювали в навчально-виховних закладах різного типу. Для підвищення рівня достовірності результатів дослідження експериментом були охоплені також молоді фахівці Західного (21 людина) й Центрального (22 людини) регіонів України. Усього в емпіричному дослідженні брали участь 213 педагогів.

Аналіз результатів дослідження загальної психологічної готовності молодих учителів на початковому етапі професійної діяльності показав, що більшість респондентів знаходяться на середньому (62,0%) і нижче середнього (32,4%) рівні й лише в 3,8 % молодих учителів виявлено рівень вище середнього. При цьому, порівнюючи показники за *особистісною* й *професійною* психологічною готовністю, було відзначено, що основний склад випробовуваних знаходиться на середньому рівні готовності за всіма складовими і їхніми компонентами. Найнижчі показники психологічної готовності виявлено у *професійній складовій*: когнітивний компонент - 36,1% й операціональний компонент - 39,9%, в *особистісній складовій*: мотиваційний компонент - 12,7%; інтелектуальний компонент - 11,7%; емоційно-вольовий компонент - 9,4%. Ці компоненти вимагали особливої уваги у своєму розвитку.

Це підтвердило необхідність додаткової психологічної підготовки молодого вчителя в системі післядипломної освіти за всіма представленими напрямками.

Психологічна підготовка молодого педагога до професійної діяльності засновується на розробленій автором *моделі психологічної готовності молодого вчителя до професійної діяльності*. Психологічна готовність до професійної діяльності – це цілісна система знань, мотивів, умінь, особистісних якостей учителя, що забезпечує ефективність професійної діяльності. У цю систему входять *професійна* й *особистісна* складові психологічної готовності, кожна з яких включає компоненти: професійна складова: *когнітивний* і *операціональний*, особистісна складова: *мотиваційний*, *інтелектуальний*, *емоційно-вольовий*, *комунікативний* і *регулятивний* компоненти.

Основою теоретичної моделі психологічної готовності є ідея системного підходу. Відмінними ознаками будь-якого системного утворення є розвинений зв'язок між основними складовими елементами готовності та їхніми компонентами, що обумовлює цілісність даного утворення. Відношення частини до цілого таке, що будь-яка зміна зв'язку між елементами призводить до появи в них нових, раніше їм не притаманних інтегративних властивостей [8; 223].

Реалізація формувального експерименту здійснювалася в період 2006 року на базі інституту післядипломної освіти Севастопольського міського гуманітарного університету. У ньому взяли участь 38 молодих учителів. Експериментальна група нараховувала 20 чоловік, контрольна – 18.

Звернемося до основних положень формувального експерименту.

Психологічною основою післядипломної освіти є концепція професійного становлення особистості, сутність якої полягає в постійному професійному розвитку особистості, яка є адекватною професійній діяльності й соціально-економічних умовам, що постійно змінюються.

Підвищення кваліфікації є важливою ланкою післядипломної освіти фахівців, що стимулює їхній професійний ріст. Воно створює умови для актуалізації професійно-психологічного потенціалу особистості, забезпечує соціальний захист фахівця шляхом підвищення його конкурентноздатності на ринку праці [4].

Формування психологічної готовності молодого педагога до професійної діяльності ми будемо розуміти як процес цілеспрямованого розвитку всіх її складових і їхніх компонентів: у професійній складовій - *когнітивного* й *операціонального*, й в особистісній складовій, що забезпечує цю готовність, - *мотиваційного*, *комунікативного*,

інтелектуального, емоційно-вольового й регулятивного компонентів.

У нашому дослідженні психологічну готовність і професійну підготовку ми розглядаємо в тісному взаємозв'язку. Формування психологічної готовності відбувається в умовах особистісно зорієнтованої професійної підготовки, яка забезпечує не тільки формування системи знань і вмінь педагогів, але й активізує формування особистісної позиції педагогів відносно даного аспекту діяльності.

При розробці змісту навчальної й розвивальної програми для підготовки молодих учителів ми керувалися ідеєю про те, що механізм розвитку рівнів психологічної готовності полягає в цілеспрямованій професійній модифікації індивідуальних особливостей і їхніх проявів, де сама педагогічна діяльність слугує регулятором можливих перетворень. Зробити цей процес керованим дозволила концептуальна ідея, що розроблена О. В. Андреєнко і являє собою основний принцип формування професійної зрілості [1]. Психологічна готовність до професійної діяльності обумовлена діалектикою внутрішніх (особистісних) і зовнішніх (соціально-професійних) чинників. Внутрішні чинники зв'язані з іманентним процесом переходу потенційних особливостей особистості в актуальні. Зовнішні - з вимогами педагогічної діяльності, що виступають регулюючою основою професійного розвитку молодого вчителя. Таким чином, процес психологічної підготовки молодого вчителя до професійної діяльності може бути суттєво покращений, якщо в основу покладено врахування взаємозалежності: а) регулюючий вплив вимог професійної діяльності; б) регулюючий вплив індивідуальних особливостей особистості вчителя на його педагогічну діяльність.

Практична реалізація цього принципу на етапі формувального експерименту показала необхідність поетапної організації навчальної роботи зі слухачами. Було виділено три етапи, умовно позначених як інформаційний, актуалізуючий і моделюючий.

Перший етап – інформаційний. Його основною метою стало формування системи знань із загальної і спеціальної психології. Дана мета досягалась шляхом розширення й поглиблення деяких тем традиційних психологічних курсів, а також введення нових тем, що мають прикладний характер. Інформаційний етап містив у собі два види навчально-пізнавальної діяльності слухачів: ознайомлювальну й аналітичну. Ознайомлювальна діяльність необхідна для оволодіння слухачами блоками теоретичних знань. У результаті аналітичної діяльності встановлювались системні відношення між елементами отриманих знань із загальної і прикладної психології. Тут необхідним було розуміння молодими вчителями сенсу психологічних знань і їхнього значення для професійної діяльності. На даному етапі здійснювалося переведення потенційних особливостей в актуальні здібності.

Другий етап – актуалізуючий. Його основною метою було учіння, тобто набуття слухачами індивідуального досвіду на основі формування спеціальних психологічних умінь і навичок, спрямованих на оптимізацію професійної діяльності. Дана мета досягалась шляхом організації спеціальних практичних занять із психології. На практичних заняттях організовувалась діяльність починаючих учителів із розвитку професійно важливих якостей особистості вчителя. Даний вид роботи засновувався на раціоналізації механізмів регуляції, закладених у виявлених індивідуальних особливостях стосовно різноманітних видів педагогічної діяльності. Організація здійснювалася через систему спеціальних завдань, що передбачають необхідність самовизначення слухачами невідповідностей між їхніми індивідуальними особливостями й вимогами діяльності.

Актуалізуючий етап включав у себе нормативну й варіюючу діяльність молодих педагогів. У нормативній діяльності аналізувалась проблема нормативно-схвалених способів діяльності вчителя на основі психології з погляду його адаптації до різноманітних видів педагогічної роботи. У варіюючій діяльності увага слухачів переносилася на вирішення індивідуальних проблем, які можуть виникати між об'єктивною реальністю й суб'єктивною доцільністю дій учителя. У цілому актуалізуючий етап виявив можливості трансформації конкретних особливостей особистості фахівця у структурні компоненти його практичної діяльності. Даний етап визначав перехід від навчальної діяльності академічного типу до квазі-професійної діяльності. В ігрових формах моделювався предметний і інструментальний зміст професійної діяльності (тренінги, теоретичне й імітаційне моделювання й ін.).

Третій етап – моделюючий. Його метою було освоєння й закріплення на практиці нових способів дій молодого вчителя на основі вдосконалення психологічних навичок і вмінь. Мета досягалась через організацію навчальних і практичних ситуацій природного самостійного учіння в практичній навчальній і професійній діяльності. Тут діяльність слухачів була спрямована на перенесення й використання вже раніше апробованих "нових" способів і дій у реальні умови професійної діяльності. Моделюючий етап включав у себе два види навчально-пізнавальної діяльності молодих педагогів: евристичну і праксеологічну. Евристична діяльність передбачала самостійні пошуки способів вирішення проблеми на основі особистої психологічної готовності. Моделювались педагогічні ситуації, за яких можна було апробувати нові способи дій учителя на основі практичної психології. Моделювання використовувалось як засіб наочно-дійового уявлення тих дій і операцій, які повинні бути виконані для вирішення професійних завдань.

Праксеологічна діяльність була спрямована на використання певних способів дій у реальній педагогічній діяльності. Тут здійснювалась перевірка задумів вирішення, практична верифікація його результатів, закріплювались навички з опорою на свою індивідуальність. Навчально-пізнавальна діяльність слухачів на даному етапі організовувалась як спільно-індивідуальна й індивідуальна.

Головним засобом формування всіх структурних компонентів психологічної готовності був спецкурс "Актуальні питання психологічної підготовки молодого вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти".

Вибір спецкурсу як форми роботи зі слухачами обумовлений тим, що:

- спецкурс створює умови для оволодіння теоретичними і практичними знаннями із психології, обміну практичним досвідом, оскільки включає в себе лекційні, практичні форми роботи, передбачає самостійну роботу, урахування й оцінку знань слухачів;
- освоєння змісту спецкурсу дозволяє виробити певний практичний досвід в області практичної психології, сформувати загальну спрямованість молодого вчителя на психологізацію своєї професійної праці;
- спецкурс надає можливість використовувати інтерактивні методи навчання, проблемний виклад матеріалу, моделювання реальних ситуацій (ділові й рольові ігри, тренінги);
- спецкурс дає можливість сформувати у слухачів інтерес до практичної психології, потребу в подальшому підвищенні психологічної компетентності й розвитку психологічної культури;

Його зміст було націлено на поглиблене вивчення проблем, пов'язаних з аналізом практичного досвіду, висвітлення й обговорення типових утруднень, що зустрічаються у професійній діяльності молодого вчителя. Особливість спецкурсу полягала в усвідомленні слухачами одержуваних психологічних знань, умінь і навичок. На заняттях здійснювалась трансформація теоретичних знань у практичні вміння й навички, формувалась психологічна настанова на значущість і цінність даного аспекту діяльності.

Для виявлення ефективності формування психологічної готовності молодого вчителя використовувались такі діагностичні методи: авторська анкета, методика САТ (модифікація Л.Я.Гозмана), методика УСК (Дж.Роттер), методика діагностики фрустраційних реакцій педагога (В.Чернобровкін, В. Чернобровкіна), методика діагностики емоційного вигорання (В.В.Бойко), методика діагностики оцінки самоконтролю у спілкуванні (М.Снайдер), методика багаточинникового дослідження особистості (Р.Кеттелл). Статистична обробка результатів проводилась з допомогою комп'ютерної програми Microsoft Excel для Windows-98 і SPSS (версія 13.0). У кожній із наведених діаграм і таблиць показано результати діагностичних зрізів до формувального й після формувального експерименту в *експериментальній* і *контрольній* групах. Дані представлено у відсотках від загальної кількості опитаних. Порівняння одержаних у результаті діагностичних зрізів даних здійснювалось з допомогою критерію χ^2 Пірсона.

Як свідчить порівняльний аналіз результатів першого (на початок формувального експерименту) і другого (після завершення формувального експерименту) зрізів, що були проведені в *експериментальній* і *контрольній* групах, між ними спостерігаються суттєві відмінності. Так, в *експериментальній* групі виявлено динаміку певної зміни рівня загальної психологічної готовності молодих учителів до професійної діяльності, а в *контрольній* групі такої динаміки практично не зафіксовано (рис. 1).

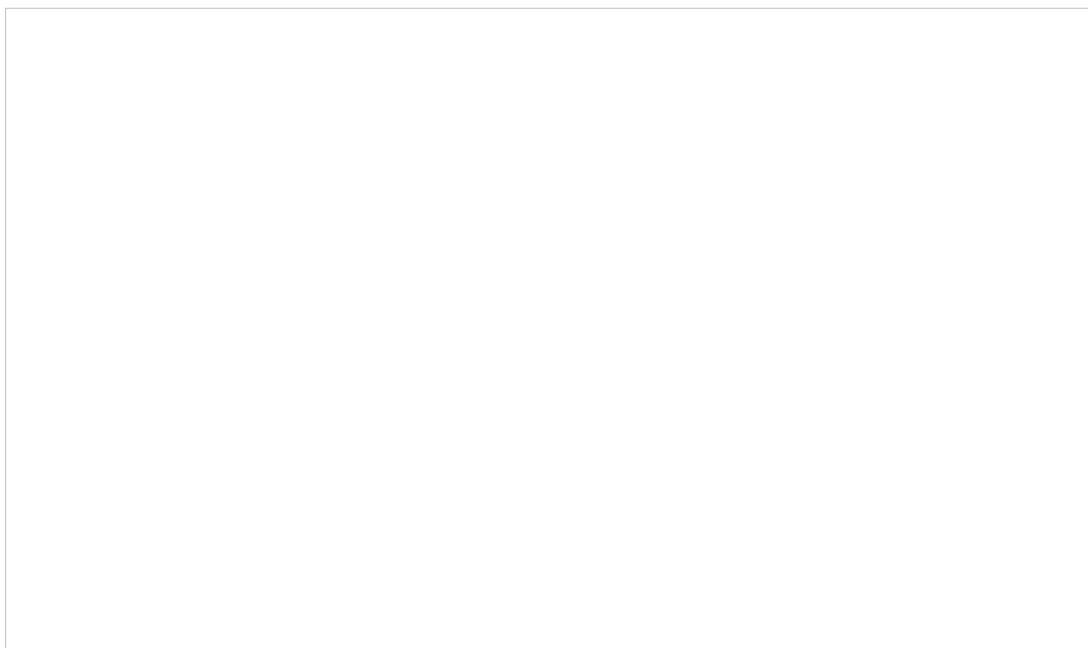


Рис. 1. Характеристика експертної оцінки рівня сформованості загальної психологічної готовності молодого вчителя в *експериментальній* і *контрольній* групах

Як видно з рисунка 1, після формувального експерименту в *експериментальній* групі спостерігаються зміни таких показників: не представлено низький рівень і нижче середнього, середній зменшився з 61,1% до 27,8%, з'явився рівень вище середнього – 61,1% і високий – 11,1%. Тоді як у *контрольній* групі низький рівень залишився без змін, рівень нижче середнього збільшився з 31,6% до 42,1%, середній зменшився з 57,9% до 47,4%. В експериментальній групі в результаті формувального експерименту зафіксовано статистично значущі зміни (за χ^2 Пірсона $p < 0,0001$). Для більш докладного аналізу ми порівняли результати основних складових психологічної готовності молодих учителів: *професійну* й *особистісну* та їхні компоненти. Дані із професійної психологічної готовності ілюструє рис. 2.

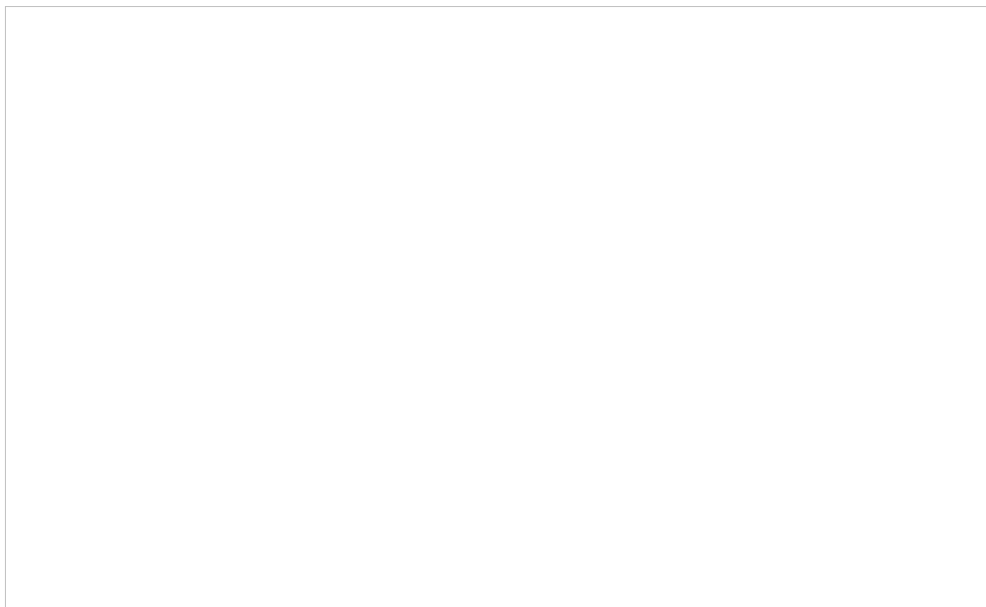


Рис. 2. Характеристика експертної оцінки рівня сформованості професійної психологічної готовності молодого вчителя в експериментальній і контрольній групах.

Як видно з рис. 2, показники рівнів психологічної готовності в обох групах до формувального експерименту якісно не відрізняються. Після формувального експерименту в експериментальній групі спостерігаються статистично значущі зміни: велика група молодих учителів (22,2%), що знаходяться на низькому рівні готовності, перейшла на середній рівень (38,9%). Ми відзначаємо появу високого рівня готовності (61,1%). За критерієм χ^2 дані зміни є статистично значущими ($p < 0,0001$). У контрольній групі результати першого і другого зрізів показують, що тут зафіксовані незначні зміни в одержаних даних, що не є статистично значущими і в цілому не змінюють ситуацію відносно розвитку рівня професійної психологічної готовності.

Нами також було проаналізовано зміни, які зафіксовані в результаті формувального експерименту в експериментальній і контрольній групах за окремими компонентами професійної психологічної готовності молодого вчителя: когнітивному й операціональному.

Дані за когнітивним компонентом представлено в таблиці 1.

Таблиця 1

Вплив експериментальної роботи на рівень розвитку когнітивного компонента у професійній психологічній готовності молодого вчителя

Групи	Рівень психологічної готовності за когнітивним компонентом (кількість досліджуваних у %)					
	До формувального експерименту			Після формувального експерименту		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
Експериментальна група	38,9	61,1	0	0	33,3	66,7
Контрольна група	42,1	57,9	0	36,8	63,2	0

Як видно з таблиці 1, за результатами експерименту зафіксовано статистично значущі зміни в експериментальній групі ($p < 0,0001$), які відображаються в таких показниках: в експериментальній групі на початок формувального експерименту низький рівень розвитку когнітивного компонента мали 38,9% досліджуваних, великий склад респондентів знаходився на середньому рівні - 61,1%. Після проходження спецкурсу велика група слухачів досягла високих показників за рівнем розвитку когнітивного компонента. Низький рівень не зафіксовано, середній складає 33,3%, високий - 66,7%. У контрольній групі ми зазначаємо деякі статистично незначущі зміни: низький рівень зменшився з 42,1% до 36,8%, середній збільшився з 57,9% до 63,2%, що говорить про природний професійний розвиток молодих учителів.

Операціональний компонент у професійній психологічній готовності був спрямований на вироблення вмій і навичок у молодих учителів в області практичної психології. Отримані дані після формувального експерименту дають підстави для констатації суттєвих змін в експериментальній групі. Дані представлено в таблиці 2.

Таблиця 2

Вплив експериментальної роботи на рівень розвитку операціонального компонента у професійній готовності молодого учителя

Групи	Рівень розвитку психологічної готовності за операціональним компонентом професійної складової психологічної підготовки (кількість досліджуваних у %)					
	До формувального експерименту			Після формувального експерименту		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
Експериментальна група	50,0	33,3	16,7	0	50,0	50,0
Контрольна група	36,8	57,9	5,3	31,6	63,2	5,3

Після завершення формувального експерименту в експериментальній групі ми бачимо такі позитивні (статистично значущі $p < 0,01$) зміни: до формувального експерименту низький рівень мали 50,0% випробовуваних, після формувального експерименту - 0%; середній рівень до формувального експерименту був представлений 33,3%, після - 50,0%; на високому рівні до формувального експерименту знаходилось 0% респондентів, після формувального експерименту - 50,0% молодих педагогів досягли високого рівня.

Аналізуючи особистісну готовність молодого вчителя до професійної діяльності після формувального експерименту в експериментальній групі, ми зазначаємо статистично значущі зміни ($p < 0,05$). Дані можна проаналізувати з допомогою рис. 3.

Як видно з рис. 3., в експериментальній групі низький рівень розвитку за особистісною готовністю мали 22,2% молодих учителів, середній – 77,8%, високого рівня не досягнув жоден педагог з числа досліджуваних. Після впровадження формувальної програми за особистісною готовністю показник середнього рівня залишився попереднім – 77,8%, але з'явився високий рівень, він склав 22,2 % від загальної кількості досліджуваних. У контрольній групі відбулись зміни, що відображають регресивний процес: збільшилась кількість молодих учителів із низьким рівнем розвитку даного показника (з 15,8 % до 36,8 %) і зменшився відповідно показник середнього рівня (з 84,2% до 36,0%).

Для більш докладного визначення відповідних змін ми проаналізували дані за окремими компонентами в особистісній готовності молодого вчителя до професійної діяльності: мотиваційному, інтелектуальному, комунікативному, емоційно-вольовому, регулятивному.

Порівняльний аналіз результатів першого і другого зрізів рівня розвитку мотиваційного компонента, проведеного в експериментальній і контрольній групах, виявив значні відмінності, які можна представити з допомогою таблиці 3.

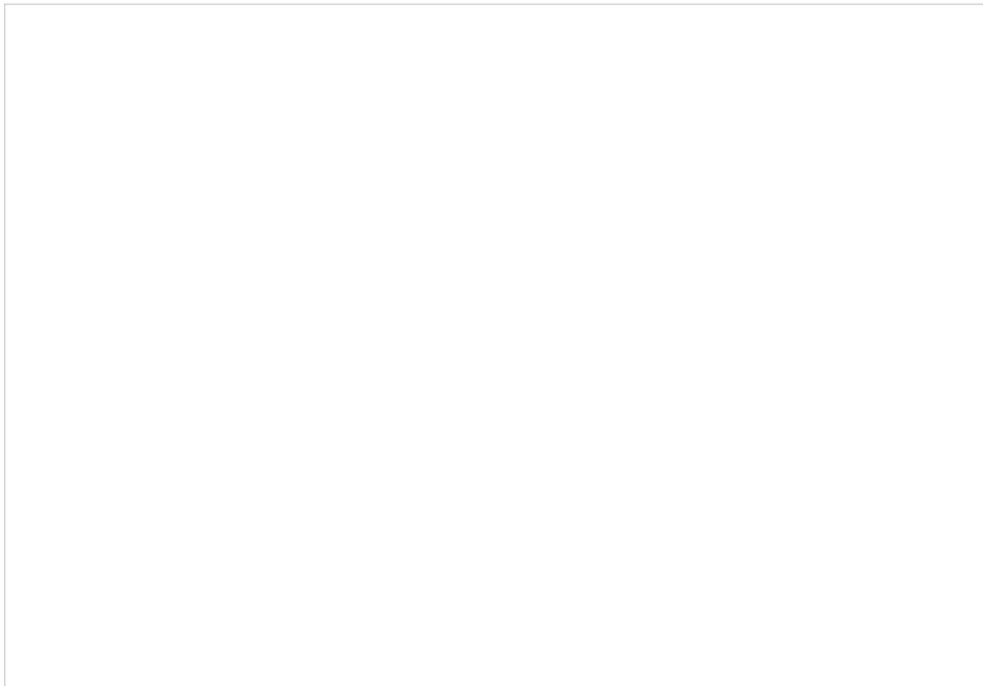


Рис. 3. Характеристика експертної оцінки рівня сформованості особистісної готовності молодого вчителя в експериментальній і контрольній групах

Таблиця 3

Вплив експериментальної роботи на рівень розвитку мотиваційного компонента в особистісній готовності молодого вчителя

Групи	Рівень розвитку мотиваційного компонента (кількість досліджуваних у %)					
	До формувального експерименту			Після формувального експерименту		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
Експериментальна група	27,8	72,2	0	0	66,7	33,3
Контрольна група	21,1	78,9	0	31,6	63,2	5,3

Дані таблиці свідчать, що значні, статистично значущі результати ($p < 0,008$) виявлено в експериментальній групі. Так, до формувального експерименту в ній 27,8% випробовуваних знаходились на низькому рівні розвитку мотиваційного компонента, після формувального – 0%; середній рівень складав 72,2%, після навчання – 66,7 %. Значні якісні зміни виявлено на високому рівні розвитку мотиваційного компонента: до експерименту 0%, після експерименту 33,3% молодих учителів досягли високого результату. У контрольній групі ми спостерігаємо збільшення складу молодих педагогів, що знаходяться на низькому рівні мотиваційного компонента (до експерименту – 21,1%, після – 31,6 %), середній рівень змінюється, але не значуще (до експерименту – 78,9%, після – 63,2%), з'являється невелика група молодих педагогів, що досягають високого рівня – 5,3%. Ці результати доводять той факт, що без спеціального навчання деякі молоді вчителі можуть адаптуватися до нової соціально-професійної ситуації, однак збільшення складу молодих педагогів на низькому рівні розвитку мотиваційного компонента свідчить про те, що багато хто втрачає інтерес до професії.

Наступні дані за інтелектуальним компонентом представлено в таблиці 4.

Таблиця 4

*Вплив експериментальної роботи на рівень розвитку інтелектуального компонента в особистісній
готовності молодого вчителя*

Групи	Рівень розвитку інтелектуального компонента (кількість досліджуваних у %)					
	До формувального експерименту			Після формувального експерименту		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
Експериментальна група	22,2	77,8	0	0	100,0	0
Контрольна група	31,6	68,4	0	31,6	68,4	0

Аналіз отриманих даних в експериментальній групі свідчить про незначні статистично значущі зміни ($p < 0,01$). Ми бачимо зміни в переході молодих учителів даної групи з низького рівня (22,2%) на середній рівень розвитку (до 77,8%, після – 100%) даного компонента. Результати контрольної групи залишилися без змін. Це свідчить про те, що даний показник не може якісно змінюватися за нетривалий період часу й вимагає тривалішого періоду в розвитку.

Наступний порівняльний аналіз було здійснено за комунікативним компонентом. Після формувального експерименту в експериментальній групі простежувались статистично значущі ($p < 0,004$) відмінності в рівні розвитку комунікативного компонента, а в контрольній групі такі зміни практично не зафіксовані.

Аналізуючи емоційно-вольовий компонент в особистісній готовності, ми зазначаємо статистично значущі зміни ($p < 0,01$), що відбулися в експериментальній групі. Розподіл молодих педагогів за рівнями розвитку даного показника можна представити в таблиці 5.

Таблиця 5

*Вплив експериментальної роботи на рівень розвитку емоційно-вольового компонента в особистісній
готовності молодого вчителя до професійної діяльності*

Групи	Рівень розвитку емоційно-вольового компонента (кількість досліджуваних у %)					
	До формувального експерименту			Після формувального експерименту		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
Експериментальна група	33,3	61,1	5,6	0	72,2	27,8
Контрольна група	15,8	84,2	0	52,6	47,4	0

Аналіз даних свідчить, що після формувального експерименту в експериментальній групі ми спостерігаємо зміни позитивного характеру. До формувального експерименту молоді вчителі розподілялись за рівнями в такому порядку: на низькому рівні розвитку даного компонента знаходились 33,3%, на середньому – 61,1%, на високому – 5,6% випробовуваних. Після впровадження навчальної корекційно-розвивальної програми спецкурсу ми зазначаємо, що на низькому рівні знаходяться 0% респондентів, середній рівень збільшився з 61,1 % до 72,2 %, спостерігається поява значної кількості молодих учителів, що знаходяться на високому рівні розвитку за емоційно-вольовим компонентом (27,8%). У контрольній групі спостерігається погіршення ситуації, а саме: збільшення складу молодих педагогів, що знаходяться на низькому рівні (з 15,8% до 52,6%) і відповідно зменшення складу групи на середньому рівні (з 84,2% до 47,4%). Це свідчить про те, що в контрольній групі у значній кількості молодих педагогів з'являються проблеми емоційно-вольового характеру.

Така сама тенденція в результатах спостерігається при порівнянні першого й другого зрізів розвитку регулятивного компонента, проведеного в експериментальній і контрольній групах. В експериментальній групі виявлено значні статистично значущі відмінності ($p < 0,04$), а в контрольній групі такі зміни практично не зафіксовано.

Висновки. У цілому, результати формувального експерименту підтвердили, що важливою умовою психологічної підготовки молодих учителів до професійної діяльності є активне психологічне навчання, яке спрямоване на реалізацію психологічних умов, забезпечення розвитку психологічної готовності спеціалістів на початковому етапі їхньої професійної діяльності.

I. Загальними психологічними умовами підготовки молодих учителів у системі післядипломної освіти до успішної професійної діяльності є: 1) організація додаткового науково обґрунтованого психологічного навчання, що супроводжується оволодінням додатковими психологічними знаннями, уміннями й навичками, а також формування психологічної компетентності й психологічної культури; 2) створення зовнішніх і внутрішніх умов із формування необхідних особистісних якостей у молодих педагогів, необхідних для формування гуманістичної спрямованості у професійній діяльності; 3) формування позитивної мотивації до розвитку психологічної компетенції на початковому етапі професійної діяльності; 4) оволодіння прийомами самоконтролю, саморегуляції, рефлексії тощо; 5) створення сприятливої атмосфери у процесі активного психологічного навчання, організація ефективної взаємодії учасників психологічної підготовки й засвоєння ними форм, методів і прийомів ефективного професійного спілкування.

II. Спеціальними (частковими) психологічними умовами підготовки молодих учителів у системі післядипломної освіти в межах певних форм навчання є:

а) залучення молодого вчителя до необхідної для професійної діяльності інформації, яка є регулятором та інструментом професійного росту й виступає як неповторна, професійно-особистісна система педагогічної діяльності для переведення зовнішніх заданих цілей (1 етап) у внутрішні прийняті цілі (3 етап);

б) зміна функцій знання на кожному етапі виступає як мета, тобто як специфічна інформація, потреба в оволодінні якою є в кожного спеціаліста для здійснення й удосконалення своїх професійних дій. На другому етапі – психологічні знання є умовою постановки вирішення особистісно-професійних проблем; на третьому – інструмент практичної діяльності;

в) створення динаміки в організації форм навчально-пізнавальної діяльності для слухачів від спільно-взаємодіючої до спільно-індивідуальної на тлі знаково-контекстного навчання, що забезпечує трансформацію навчальної діяльності у

спеціальну професійну;

г) забезпечення рефлексивного підходу до організації навчально-пізнавальної діяльності для фахівців, який сприяє тому, що молоді вчителі виявляють свої індивідуальні особливості через суб'єктивний досвід, що включає в себе рефлексію. Рефлексія, як процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів, є найбільш важливою складовою організації суб'єктивного досвіду.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Андреевко Е.В.* Психолого-педагогические основы формирования профессиональной зрелости учителя: дис ... доктора пед. наук: 13.00.08/ Андреевко Елена Васильевна. – Новосибирск, 2002. – 410 с.
2. *Бондарчук О.І.* Умови координації наукових досліджень у закладах післядипломної педагогічної освіти за умов децентралізації управління // Післядипломна освіта в Україні. – №1. – 2004 (4). – С.16–19.
3. *Вершеловский С.Г.* Психолого-педагогические проблемы деятельности молодого учителя. – М.: О-во "Знание", 1983. – 32 с.
4. *Зеер Э.Ф.* Психология профессионального образования: Учебн.пособие. – 2-е изд. перераб. – М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: Изд-во НПО "МОДЭК", 2003. – 480 с.
5. *Коновалова И.В.* Особенности профессиональной адаптации молодых специалистов в учреждениях образования // Психолог в школе, 2000. – № 1-2. – С. 172-177.
6. *Лісова Н.І.* Розвиток психолого-педагогічної компетентності молодих учителів у системі післядипломної освіти: Автореф. ... дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2005. – 20с.
7. *Мартинюк О.Б.* Формування професійних ціннісних орієнтацій майбутніх учителів у процесі вивчення психологічних дисциплін: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2006. – 23с.
8. *Реан А.А., Коломинский Я.Л.* Социальная педагогическая психология. – СПб.: ЗАО "Изд-во "Питер", 1999. – 416 с.
9. *Семиздралова О.А.* Профилактика эмоционального выгорания на ранних этапах профессионализации учителя: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – М., 2006. – 180 с.
10. *Семиченко В.А.* Психология педагогической деятельности: Навч. посіб. – К.: Вища шк., 2004. – 335 с.
11. *Холодова О.О.* Психологічні засоби запобігання та корекції фрустрації у професійній діяльності молодих учителів: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05/ Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України. – К., 2004. – 200 с.
12. *Чепелева Н.В.* Психологічна культура майбутнього вчителя. – К.: Т-во "Знання", УРСР, 1989. – 32 с.
13. *Щербан Т. Д.* Професійне становлення молодого вчителя як психологічна проблема: Автореф. Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07/ АПН України; Інститут психології. – К., 1995. – 23 с.

Подано до редакції 17.12.08

РЕЗЮМЕ

У статті розглядаються психологічні умови формування психологічної готовності молодого вчителя до професійної діяльності в системі післядипломної педагогічної освіти.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются психологические условия формирования психологической готовности молодого учителя к профессиональной деятельности в системе последипломного педагогического образования.

SUMMARY

The article analyzes some conditions of forming young teacher's psychological readiness for professional work in the system of post-graduate pedagogical training.

Ключові слова: психологічна готовність, формування психологічної готовності, умови психологічної підготовки, ефективність, молодий учитель.

Ключевые слова: психологическая готовность, формирование психологической готовности, условия психологической подготовки, эффективность, молодой учитель.

Keywords: psychological readiness, formation of psychological readiness, conditions of psychological training, efficiency, young teacher.