

159.923(082)  
0-75

**Особливості  
психічного розвитку  
особистості  
в умовах системних змін  
у суспільстві**

*Збірник наукових праць*

ально-психологічну компетентність. Сформована під впливом зовнішніх чинників когнітивна сфера (картини світу, образи) набуває самостійне значення і виступає в якості регулятора життєдіяльності. Соціально-психологічна компетентність попереджує деформацію «Я» і тому позитивно впливає на адекватність картини світу, самооцінку, регуляцію професійної діяльності особистості.

#### Список використаних джерел

1. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: Навч. посібник. – К.: ВЦ «Академія», 2006. – 256 с.
2. Климов Е. А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы, Казань, 1969 г.
3. Лабунская В. А. и др. Психология затрудненного общения. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 288 с.
4. М. С. Корольчук Психологічне забезпечення психічного і фізичного здоров'я. – К.: Фірма «ІНКОС», 2002. – 272 с.
5. Нартова-Богавер С. К. Дифференціальна психологія. – М.: Флінта, Московський психо-соціальний інститут, 2006. – 280 с.
6. Орбан-Лебрик Л. Е. Соціальна психологія: Посібник. – К.: Академвидав, 2003. – 448 с.
7. Столяренко Л. Д. Педагогическая психология. – Ростов н/Д: «Феникс», 2003. – 544 с.
8. Слєпкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: Навч. Посібник. – К.: Вища школа., 2005 – 239 с.
9. Психологія: учеб. Ред. А. А. Крылова – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2005. – 752 с.
10. Теплов Б. М. Типологические свойства нервной системы и их значение для психологии. М., 1962 г.

*Пінська О. Л.*

*кандидат педагогічних наук, доцент*

## **ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

До жодної масової професії суспільство не ставить таких високих вимог, як до вчителя, бо від його особистості, шрот і різнобічності інтересів залежить майбутнє нашої країни.

Засобом професійного становлення майбутнього вчителя вступає навчальна діяльність, в якості показників результативності якої прийняті середні оцінки академічної успішності. В умовах

конкурсних екзаменів відбір абітурієнтів відбувається на основі перевірки знань і вмінь, за яким криються загальні інтелектуальні здібності студентів. Тобто, ті, хто вступив до вузу, мають відносно однакові потенційні можливості для успішного навчання.

З огляду на це, здавалося б, у вузі не повинно бути проблеми слабкої успішності. Проте, як показує практика, навчальна результативність різко знижується вже в першому семестрі: свій рівень до вузівської підготовки тільки менше половини першокурсників. Після першої екзаменаційної сесії чітко прослідковується утворення приблизно трьох груп студентів: студенти, що мають високий рівень успішності (середній бал 4,1 – 5,0), студенти, середній бал успішності яких 3,6 – 4,0 і група слабо встигаючих студентів (середній бал 3,0-3,5). З'являється і частина студентів, які отримують на сесії двійки.

Таке становище можна пояснити надто різким переходом від навчання в школі до навчання в вузі, в результаті чого частина першокурсників відчуває труднощі при оволодінні новими формами навчальної діяльності. Проте процес адаптації затягується, і як результат – на наступних курсах чимало студентів продовжують задовольнятися посередніми знаннями.

Досвід свідчить, що навчальна діяльність студентів має багатфактурну обумовленість. Результати учіння визначаються як об'єктивними, так і суб'єктивними чинниками. Серед об'єктивних чинників домінуюче місце посідають: рівень навчально-виховного процесу і його матеріально-технічне забезпечення, професорсько-викладацький склад вузу, організація системи контролю і самостійної роботи студентів. Одним із найважливіших суб'єктивних збудників повноцінного оволодіння знаннями та вміннями виступають мотиви навчальної діяльності, через які зовнішні впливи дають той чи інший психологічний ефект.

В психолого-педагогічній літературі мотив визначається як внутрішнє збудження до того чи іншого виду діяльності, яке пов'язане з задоволенням певної потреби. Сукупність стійких мотивів, які знаходяться в певній ієрархічній залежності, створюють мотиваційну сферу особистості.

Навчальна мотивація багатозначна за змістом і різноманітна за формами. Так, В. О. Якунін, вказуючи, що навчальна мотивація складається з оцінки студентами різних аспектів навчального процесу, його змісту, форм і способів організації, включає в її структу-

ру професійну мотивацію (студенти можуть краще чи гірше навчатися, тому що хочуть чи не хочуть отримати професію), пізнавальні мотиви (прагнення отримати нові знання, потреба і задоволення від самого процесу пізнання), широкі соціальні мотиви (прагнення принести користь суспільству), мотиви соціального і особистісного престижу (утвердити себе і зайняти в майбутньому певне положення в суспільстві в цілому і в певному близькому соціальному оточенні), прагматичні мотиви (мати більш високий зарібок) [5, с.131].

Виявлена суттєва закономірність: «сильні» і «слабкі» студенти відрізняються між собою не стільки за рівнем інтелекту, скільки за силою, якістю і типом мотивації навчальної діяльності. Сильних студентів характеризує спрямованість на професію, потреба в пізнавальній діяльності, розуміння соціальної значимості професії, а тому вони прагнуть засвоїти знання і вміння на високому рівні. Для слабо встигаючих студентів важливі не самі по собі знання та вміння, а прагнення отримати диплом, уникнути осуду, не втратити стипендію.

Мотивація відіграє роль компенсаторного фактору: при недостатньо розвинутих здібностях, студент, при наявності внутрішньої мотивації, може досягти більших успіхів, ніж здібний студент, у якого не сформована позитивна мотивація. (Н. В. Бордовська, М.І. Мешков, А. О. Реан, В. О. Якунін).

Тому, цілеспрямоване формування у студентів позитивної мотивації є одним із першочергових завдань вищої школи.

Теоретичний аналіз і практика дозволяють зробити висновок: на рівень результативності учіння студентів перш за все впливають професійні, пізнавальні і широкі соціальні мотиви.

Навчання у ВНЗ – це, як відомо, не лише засвоєння знань а й підготовка до майбутньої професійної діяльності. Тому продуктивність навчання в значній мірі залежить від того, на якому місті ієрархії цінностей студента знаходиться цінність самої професії, тобто від професійних мотивів.

Професійна мотивація учіння студентів в значній мірі визначається професійною спрямованістю абітурієнтів педагогічного університету. Проведене дослідження показало, що серед першкурсників тільки 9 % мають відносно повне уявлення про професію вчителя, вимог до неї, особистісні якості, які повинні бути сформовані у ВНЗ. Значна частина абітурієнтів при вступі до уні-

верситету інтерес до певної навчальної дисципліни приймала за інтерес до професії учителя. Так, наприклад, отримання поряд з основною спеціальністю (вчителя праці) додаткової спеціалізації, пов'язаної з вивченням економіки, посадило на студентську лаву індустріально-педагогічного факультету третину абітурієнтів.

У значній частині випускників шкіл на момент вступу до ВНЗ не завершилося професійне самовизначення, в силу чого значна частина з першокурсників готова змінити ВНЗ. Тому навчально-виховний процес повинен стати референтною основою для формування у студентів інтересу і позитивного відношення до професії учителя, підвищення інформованості щодо педагогічної діяльності, що сприятиме утворенню адекватного уявлення про неї.

В реалізації поставлених завдань використовувалися найрізноманітніші заходи – вивчення життя і діяльності видатних педагогів і психологів, зустрічі з майстрами педагогічної праці, диспути і конференції, відвідування виховних заходів у школах і безпосередня робота з дітьми, проведення диспутів на теми: «Жити, відповідаючи за все», «Жити чи існувати?», «Учитель учора, сьогодні, завтра» тощо.

У складний, але цікавий світ вчительської діяльності «входили» студенти під час педагогічних роздумів, коли відбувався обмін інформацією, обговорювалися статті з педагогічних і психологічних журналів, розв'язувалися педагогічні задачі.

Поглибленню знань, закріпленню вмінь і навичок професійної діяльності сприяє педагогічна практика. Визначаючи для кожного студента види роботи, ми враховуємо попередній досвід його громадсько-педагогічної діяльності, практикуємо об'єднання в одну групу студентів з різними навичками і вміннями, що позитивно позначається на формуванні інтересу до педагогічної професії.

Разом з тим слід зазначити, що вплив професійної спрямованості на результати навчальної діяльності студентів в значній мірі опосередкований їх відношенням до вивчення окремих дисциплін. Проведене дослідження показало, що частина студентів, які мають спрямованість на професію учителя, не пов'язують успішне оволодіння нею вивченням окремих дисциплін. До професійно незначимих студентами віднесені соціально-економічні дисципліни та іноземна мова. Вибіркове ставлення до навчальних предметів змінює суттєво загальну картину академічної успішності. А це в свою чергу ставить завдання підвищення професійної спрямованості

викладання даних дисциплін, роз'яснення їх ролі і місця в майбутній професійній діяльності.

Ефективність учіння в значній мірі визначається ставленням студентів до суспільних моральних норм, які регулюють їх навчальну діяльність. Процес трансформації суспільних норм в особистісно значимі мотиви пов'язаний з моральною самосвідомістю, становлення якої проходить декілька стадій, кожна з яких характеризується певним співвідношенням особистих прагнень і суспільних вимог характеризується певним співвідношенням особистих прагнень і суспільних вимог: «люблю і хочу» – домінування особистісних потреб; «хочу і можна – не хочу, а треба» – поєднання особистих збуджень і суспільних об'єктивних вимог; «повинен – хочу» – прийняття необхідного; «повинен робити – треба робити» – усвідомлення внутрішньої необхідності [5, с.189]. Моральним критерієм, який характеризує усвідомлення студентам суспільної необхідності успішного навчання як особистісно значимої, виступає відповідальність за результати учіння.

В основному всі студенти розуміють, що означає відповідально ставитися до учіння. Ось окремі уривки з їхніх відповідей: відповідально ставитися до навчання – це означає «працювати постійно, матеріал засвоювати ширше, ніж це вимагається програмою», «розвивати пізнавальні інтереси, брати участь у науково-дослідній роботі», «будувати свою навчальну діяльність відповідно до цілей і завдань, які стоять перед вищою школою, розуміти суспільно-професійну значущість знань», «уміти правильно оцінювати власні досягнення і недоліки в навчанні, відчувати відповідальність не тільки за себе, а й за інших». Однак між розумінням суті відповідальності і її реалізацією у навчальній діяльності немає прямого зв'язку. Про це свідчать відповіді студентів на запитання: Як ви працюєте протягом семестру – систематично, періодично чи від випадку? Чи працюєте ви на повну силу? 16,6 % опитаних працюють систематично, 60,9 % – періодично, а кожен четвертий студент готується до занять лише перед перевіркою. На повну силу працює кожен сьомий студент, кожен третій – старається, а близько половини (49,7 %) – недостатньо.

Проведене дослідження показало, що студентів з високорозвиненим почуттям відповідальності характеризує високий рівень пізнавальної активності, інтенсивність і систематичність самостійної роботи, раціональний стиль розумової діяльності, потреба в

самоосвіти, широта професійного інтересу. Студенти цієї групи матеріал засвоюють ширше програми, читають багато додаткової літератури, займаються науково-дослідною роботою. А тому вони трудолюбиві, наполегливі в оволодінні знаннями, ставляться до навчальної діяльності як до основного обов'язку.

У студентів з середнім рівнем відповідальності пізнавальна активність не проявляється чітко, система в самостійній роботі відсутня, пізнавальний інтерес спрямований на спеціальні дисципліни, стиль розумової діяльності не завжди раціональний. Навчальний матеріал засвоюють в межах програми і не завжди на належному рівні. Отримання посередніх оцінок переважається студентами часто болісно, але до підвищення успішності вони самостійно не прагнуть, а потребують стимулювання з боку викладачів.

Для студентів з низьким рівнем відповідальності характерне формально-виконавське ставлення до навчання. Самостійною навчальною роботою вони, як правило, не займаються, вміння і навички розумової праці розвинуті дуже слабо. Їх характеризує пізнавальна інертність, небажання переборювати труднощі у навчанні. А тому знання у них носять поверховий характер, пізнавальні інтереси лежать поза навчальною діяльністю.

Порівняння академічної успішності з рівнем відповідальності виявило наявність прямої залежності між величинами, що порівнюються. Так, якщо серед студентів з високим рівнем відповідальності на «добре» і «відмінно» вчиться 66,7 %, то в групах з середнім і низьким рівнем відповідно 27,5 %, 1,2 %.

Порівняння навчальних результатів окремих академічних груп показало наявність істотних відмінностей у динаміці успішності студентів з однаковим рівнем до вузівської підготовки. Є групи, в яких більшість студентів стабільно вчиться на «добре» і «відмінно», і групи, в яких переважають середньо встигаючі студенти. Більш детальне вивчення життєдіяльності студентських колективів свідчать про те, що в першому разі навчання перебуває у центрі уваги громадських організацій, наставників, воно розглядається як необхідність в оволодінні професією вчителя. Високій успішності сприяє різноманітна за формами і цікава за змістом виховна робота. В інших колективах, де не створюється атмосфера зацікавленості навчальними результатами кожного, а оволодіння знаннями не розглядається як найперший обов'язок студентів, з'являються безвідповідальність, невимогливість. Студенти цих

груп не виявляють свого ставлення до навчальних питань з таких причин: «...боюсь зіпсувати стосунки з однокурсниками»; «не вважаю себе вправі ставити вимоги до інших, оскільки не завжди вимогливий до самого себе»; «маю сумнів у корисності висловлювання власної думки, яка не всім сподобається» тощо, – тому і не рахуються з думкою інших.

Найбільш дійовим засобом формування відповідального ставлення до учіння є оцінка навчальної діяльності кожного студента, виражена в громадській думці, сила якої, як говорив А. С. Макаренко, – «цілком матеріальний, реально відчутний фактор виховання» [1, с. 355].

Формуючи громадську думку, необхідно пам'ятати про те, що не проста сума думок членів колективу, а синтез індивідуальних думок, який відповідає цілям і завданням колективу. Разом з тим громадська думка формується спочатку в окремих ланках колективу – найбільш авторитетного кола осіб, – і на неї орієнтуються потім усі інші. Такими авторитетними членами виступають, насамперед, представники активу студентської групи.

Основну ж увагу звертаємо на формування здорової громадської думки колективу, наявність якої ставить кожного студента перед необхідністю переглянути свої внутрішні установки відповідно до норм колективного життя. Найбільш успішно колективна думка формується у ході зборів груп. Відповідно до цього в нас визначалися і теми зборів, зокрема: «Знання – найвище надбання людини», «Ти вчишся на «З», а чи можна на «З» прожити життя?», «Вища освіта – мета чи засіб? Та ін. Основна увага у проведенні зборів зверталася на те, щоб розмова мала предметний характер, щоб йшлося про насущні потреби і справи колективу.

У навчальному процесі вузу переважає індивідуальна пізнавальна діяльність, під час якої успіхи і невдачі одного безпосередньо не позначаються на успіхах і невдачах іншого, а це призводить до послаблення співробітництва і навчальних контактів. Засобом формування взаємної відповідальності є залучення студентів до спільної навчальної роботи.

Але взаємна відповідальність за результатами навчальної діяльності формується тоді, коли всі учасники розуміють не тільки єдність мети, а і усвідомлюють необхідність її досягнення, об'єднання зусиль для самостійного вирішення пізнавальних завдань. При такій організації навчання відбувається взаємодія і академічна



група (чи виділені в ній мікро групи) перетворюються в суб'єкт навчання, де здійснюється взаємоконтроль самими студентами, де кожен усвідомлює свою відповідальність за успіх інших.

Колективна навчальна діяльність являє собою різні форми товариського співробітництва. Щоб визначити їх роль і місце в житті академічної групи, ми запропонували студентам дати відповіді на такі запитання:

1. Якщо ви самостійно не справляєтесь із завданням, то що робите: звертаєтесь за допомогою до викладача, до одногрупників чи нічого не робите?

2. Хто допомагає вам у навчанні і кому надаєте допомогу ви?

3. Які форми колективної навчальної роботи найчастіше застосовуються у вашій групі?

Виявилось, що за допомогою до одногрупників звертається всього 33,6 % студентів і майже стільки ж 34,4 % нічого не роблять. У відповідях на друге запитання найчастіше зустрічаються одні і ті ж прізвища, що свідчить про взаємодопомогу на рівні тільки дружніх відносин. Серед форм колективної навчальної роботи кожен п'ятий студент назвав консультації, кожен сьомий – організацію взаємодопомоги. Разом з тим майже третина студентів не була охоплена жодною із форм колективної навчальної роботи. Про слабкі навчальні контакти свідчать і відповіді студентів на запитання «З ким із студентів своєї групи ви хотіли б спільно готуватися до занять?»

Із запропонованого вибору з п'яти осіб половина назвала по одному-два прізвища, а 13,1 % студентів взагалі нікого не назвали.

Організація взаємодії в навчальному процесі потребує використання активних форм і методів навчання. Спільний пошук вирішення проблемної ситуації, коментування усних відповідей, рецензування письмових робіт (рефератів, доповідей, контрольних робіт), дискусії, ігрові форми навчання, розв'язання творчих задач перетворює групу в «самонавчаючий суб'єкт» (В. О. Якунін), що сприяє формуванню позитивної групової мотивації навчальної діяльності.

Якщо в групі складається атмосфера домінування професійних, пізнавальних та соціально значимих мотивів, то більшість студентів вчать на «добре» і «відмінно».

Якщо ж домінуючим мотивом навчальної діяльності в групі є прагнення скласти екзамен, отримати хорошу оцінку, стипендію, –

то там завжди відбуваються «зриви» і переважна частина студентів має посередні знання.

Навчання є основним видом діяльності студентів, від ставлення до якого залежатиме і їхнє ставлення до професійної діяльності: чи буде це активний, творчий спеціаліст, чи людина, яка байдуже виконуватиме свої обов'язки.

Отже, навчальна мотивація, в якій відображається ставлення студентів до учіння, як засобу досягнення мети навчання (оволодіння професією), – завдання не лише педагогічне, а й соціальне.

#### Список використаних джерел

- 1.Макаренко А. С. Проблеми виховання в радянській школі. Твори: в 7 томах. – К.,1954. – Т. 5. – С. 355.
- 2.Мешков Н. И. Психолого-педагогические факторы академической успеваемости. – Саранськ, 1991. – 162 с.
- 3.Мясищев В. Н. Социальная психология и психология отношений //Проблемы общественной психологии. – М., 1965. – 246 с.
- 4.Якобсон П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. – М., 1969. – 316 с.
- 5.Якунин В. А. Педагогическая психология: Учебное пособие. – СПб.:2000. – 131 с.

Устименко С. Ф.

*кандидат психологічних наук, доцент*

## **ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕЯКИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ КОГНІТИВНОГО СТИЛЮ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ**

Проблема когнітивного стилю, як свідчить аналіз публікацій, починає інтенсивно досліджуватись в психологічній науці на початку 50-х років ХХ століття насамперед в зарубіжній, а пізніше і в вітчизняній психології. На сьогоднішній день в психології накопичено значний емпіричний матеріал щодо вивчення природи стилю, різноманітних характеристик когнітивного стилю, здійснені спроби надати стильову типологію та з'ясувати основні детермінанти когнітивних стилей. Дотепер відсутній єдиний підхід до визначення поняття «когнітивний стиль»; даний феномен досліджувався в рамках різних теоретичних напрямів: гештальтпсихологічного (Г. Уїткін); психоаналітичного (Дж. Клейн, Р. Гарднер, Г. Шлезінгер та ін.); когнітивістського (Д. Хант, Х. Шродер, Дж. Келлі і т. ін.) [2].