

Семенча Л.Г.,
кандидат психологічних наук,
викладач психолого-педагогічних дисциплін
КЗ «Нікопольський фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради»
semencha2010@ukr.net;
Шевякова Н.Л.,
кандидат психологічних наук,
викладач психології
КЗ «Нікопольський фаховий педагогічний коледж»
Дніпропетровської обласної ради»
n.l.shevyakova@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ТРИВОЖНОСТІ НА РІВЕНЬ СФОРМОВАНOSTІ МОТИВАЦІЇ ДОСЯГНЕННЯ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ

Постановка проблеми. Соціальне замовлення суспільства вимагає від вищих навчальних закладів підвищення якості навчання і освіти, формування конкурентоспроможного компетентного випускника, мотивованого на безперервну освіту, який здатен самостійно і творчо працювати, має активну життєву позицію. Водночас управління мотивацією навчання дозволяє керувати і навчальним процесом, що досить важливо для досягнення успішних результатів у професійній підготовці майбутнього спеціаліста.

Важливу роль у формуванні компетентної особистості відіграє позитивна мотивація студентів до навчання. Особливо вона є важливою для студентів педагогічного коледжу під час здобуття знань, формування навичок для подальшої успішної професійної педагогічної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченням феномену тривоги і тривожності займалися такі відомі психологи, як З. Фрейд, К. Хорні, Дж. Тейлор, Р. Мей та інші. Серед вітчизняних вчених зазначену проблему досліджували Г.М. Прихожан, А.В. Петровський, Г.М. Бреслав та інші. Дослідженням тривожності підлітків та молоді присвячено роботи Б.Г. Ананьєва, О.О.Бодалева, Н.М.Пейсахова, В.П.Трусова і ін. Вивченню чинників, рівнів прояву та характерних ознак тривожності у студентської молоді присвячені роботи вітчизняних та зарубіжних вчених В. Астапова, О.П. Гредюшко, П. Горностая, К. Ізарда, В.М. Крайнюк, Р. Мея, О.Г. Мілашиної, Я. Омельченко, А. Прихожан, К. Роджерса, П. Румянцевої, М.В. Скворцової, Ч. Спілбергера, С. Ставицької, О.О. Федякіна, О. Халік, Ю. Ханіна, К. Хорні, Я.Ю. Цекової та ін.

Чинником виникнення тривоги за Л. Бороздіною та А. Парафіян є неузгодженість між рівнем самооцінки та домагань. Р.М. Білоус виокремлює особистісні (дисгармонійне самоствавлення та неадекватна самооцінка як

негативні аспекти самосвідомості), мотиваційні (конфліктна взаємодія мотивів) та адаптаційні (локус контролю) чинники тривожності [1; 25].

О.П. Гредюшко до соціально-психологічних чинників тривожності студентів педагогічних навчальних закладів відносить особливості навчальної діяльності в навчальному закладі і складність процесу адаптації до умов навчання, стиль спілкування викладачів зі студентами, специфіку педагогічної діяльності, її соціальний контроль. У процесі професійного становлення студентів педагогічних навчальних закладів середньої ланки проявляються такі їх особистісні властивості, як потреба в досягненнях, самооцінка, самокритика, комунікативні та організаторські здібності [2].

Аналіз наукових джерел засвідчив значну увагу науковців до проблеми формування мотивації в освітньому процесі. У психологічних дослідженнях її широко розглядали Л. Божович, Є. Ільїн, Г.С. Костюк, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, П. Якобсон та інші. Мотиваційну складову навчальної діяльності студентів у процесі професійної підготовки досліджували Т. Дубовицька, С. Кожушко, О. Тарнопольський, Н. Токар, Н. Яковлева та ін.

Н.І. Пильчук, аналізуючи зв'язок мотивації навчання та успішності, включає до дослідження тривожність як опосередковуючий фактор, що дозволило констатувати наявність прямої кореляції між особистісною тривожністю та успішністю навчання студентів різних спеціальностей [4].

Мета статті полягає у тому, щоб проаналізувати особливості впливу соціально-психологічних чинників тривожності на рівень сформованості мотивації досягнення студентів педагогічного коледжу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для проведення дослідження із вивчення рівня тривожності майбутніх учителів за допомогою методики Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна [3] було обрано студентів, які навчаються на 4 курсі педагогічного коледжу (25 осіб).

Результати вивчення рівня реактивної та особистісної тривожності за допомогою методики Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна подано в табл. 1.

Таблиця 1

Розподіл студентів за рівнями реактивної тривожності

Рівні	Шкала	Кількість досліджуваних	%
Низький	0-25	8 осіб	32
Середній	26-45	7 осіб	28
Помірно високий	46-65	6 осіб	24
Високий	>66	4 особи	16

Виявлено, що в досліджуваних студентів переважає низький рівень реактивної тривожності (32%), тобто ці респонденти в стресових ситуаціях, що будуть виникати у майбутній професійній діяльності, можуть неадекватно оцінювати реальні загрози, які вони несуть.

Також студентам притаманні відхилення від рівня помірної тривожності. Зокрема, майже для третини респондентів характерним є середній рівень реактивної тривожності (28%). Вони спокійні та емоційно врівноважені.

Високий – (16%) і помірно високий (24%); рівень реактивної тривожності. Досліджувані схильні сприймати загрозу своїй самооцінці та життєдіяльності в широкому діапазоні ситуацій і реагувати досить вираженим станом тривожності.

Таблиця 2

Розподіл студентів за рівнями особистісної тривожності

Рівні	Шкала	Кількість досліджуваних	%
Низький	0-25	5 осіб	20
Середній	26-45	9 осіб	36
Помірно високий	46-65	4 особи	16
Високий	>66	5 осіб	20

Проведене тестування також показало, що для майбутніх учителів характерною є те, що в 36% респондентів виявлено середній рівень особистісної тривожності, по 20% – низький та високий рівні. За концепцією Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна, високий рівень особистісної тривожності передбачає схильність особистості до станів тривоги в ситуаціях оцінювання власних досягнень та професійної педагогічної компетентності. Високотривожні студенти сприймають реальні обставини під кутом можливості невдачі чи загрози, більш інтенсивно емоційно, ніж їхні однолітки з помірним та середнім рівнем тривожності. Також у групі досліджуваних було діагностовано низький рівень особистісної тривожності. Він становить як і високий 20%.

Другий етап дослідження полягав у тому, що були визначені мотиви вивчення студентами педагогічних дисциплін. Для цього серед зазначених студентів було проведено методику вивчення мотивів навчальної діяльності студентів у модифікації А.О. Реана та В.О. Якуніна, У ході дослідження було з'ясовано особливості мотивів навчальної діяльності студентів 4-х курсів, майбутніх вчителів початкових класів (таблиця 3).

Таблиця 3

Ієрархія мотивів навчальної діяльності студентів педагогічного коледжу

№ п/п	Мотиви навчальної діяльності	Кількісні показники	
		К-сть	(%)
1.	Отримати диплом	20	80
2.	Постійно отримувати стипендію	15	60
3.	Успішно продовжити навчання у ВУЗах	15	60
4.	Успішно вчитися, здавати екзамени на «добре» та «відмінно»	10	40
5.	Стати висококваліфікованим спеціалістом	8	32
6.	Набути глибоких і міцних знань	6	24
7.	Не відставати від однокурсників	5	20

8.	Забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності	5	20
9.	Досягти поваги серед викладачів	4	16
10.	Бути прикладом для однокурсників	3	12
11.	Отримати похвалу батьків та знайомих	2	8
12.	Отримати інтелектуальне задоволення	1	4

У студентів 4-го курсу педагогічного коледжу значущими мотивами навчальної діяльності є: 1) «отримати диплом», 2) «постійно отримуваним стипендію» та «успішно продовжити навчання у ВУЗах», 3) «успішно вчитися, здавати екзамени на «добре» та «відмінно», 4) «стати висококваліфікованим спеціалістом». Серед провідних мотивів навчання цілком обґрунтованим, на нашу думку, є важливість для 4-го курсу мотиву «отримати диплом», який матиме для них значення в межах зовнішнього соціального визнання їх як фахівців.

Висновки. У ході теоретичного дослідження нами було визначено чинники тривожності студентів, які впливають на рівень сформованості мотивації досягнення. До них відносять: неузгодженість самооцінки та рівня домагань, конфліктна взаємодія мотивів, локус контролю, неуспішність навчальної діяльності, дезадаптація, авторитарний стиль спілкування викладачів зі студентами, відсутність соціального контролю педагогічної діяльності [1, 2].

Результати експериментального дослідження тривожності студентів педагогічного коледжу засвідчують наявність середнього рівня показників особистісної й низького рівня реактивної тривожності, у зв'язку з чим молодь відчуває слабкий емоційний дискомфорт, має сценічні реакції, проявляє схильність до незначного занепокоєння щодо оцінки власного професійного майбутнього. В досліджуваних переважають такі мотиви навчальної діяльності як: отримання диплому, стипендії, можливість продовження навчання, рівень успішності навчальної діяльності, подальше професійне становлення.

Отже, зазначимо, що соціально-психологічні чинники тривожності впливають на формування структури мотивів студента, яка формується у період навчання в педагогічному коледжі, і є фундаментом особистості майбутнього педагога.

Література

1. Білоус Р. М., Саннікова І. С. Психологічні особливості тривожності студентської молоді. *Теорія і практика сучасної психології*. №5. Т.2., 2019. С. 25-28.
2. Гредюшко О. П. Социально-психологические факторы тревожности студентов ССУЗ педагогического профиля. *АВТОРЕФЕРАТ диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук*. Казань, 2004. 18 с.
3. Методика диагностики самооценки Ч. Спилберга и Ю. Ханина. *Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учебное пособие* / ред.-сост. Райгородский Д. Я. Самара : Изд. Дом «БАХРАХ-М», 2002. 672 с.

4. Пильчук Н.И. Тревожность студентов как фактор, опосредующий взаимосвязь мотивации и успешности в обучении : материалы ежегод. науч. конференции студентов, аспирантов и молодых учёных «Ломоносов 2007» (11-15 апреля 2007 года). МГУ им. М.В. Ломоносова. Москва, 2007. С. 38-40.

УДК 378.147

Сергуніна Т. О.,
кандидат філологічних наук, доцент,
методист відділу організаційно-методичної
та організаційно-інформаційної діяльності ТОКІППО
t.serhunina@ippo.edu.te.ua

ВИКОРИСТАННЯ МОДЕЛІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ «РОТАЦІЯ ЗА СТАНЦІЯМИ» НА УРОКАХ ОСНОВ ХРИСТИЯНСЬКОЇ ЕТИКИ

Постановка проблеми. Стрімкі зміни у системі освіти України спонукають учителів переходити на новий формат викладання навчальних дисциплін у ЗЗСО. Особливі труднощі виникли при переході закладів освіти на дистанційне та змішане навчання в умовах карантину. Виникла об'єктивна необхідність у використанні нових технологій навчання, які раніше більшість учителів не використовували у практиці викладання своїх дисциплін. Розвиток інформаційних технологій призвів до формування нового, цифрового, покоління дітей. Сьогодні учням іноді простіше орієнтуватись у комп'ютерній мережі, ніж деяким вчителям. Виникла проблема використання технології змішаного навчання вчителями-предметниками, зокрема вчителями основ християнської етики. Дисципліни духовно-морального спрямування потребують особливої уваги наставника, бо йдеться про формування духовної особистості.

Метою нашої статті є показати, як можна проводити змішане навчання на уроках із основ християнської етики, використовуючи модель «ротація за станціями» або «зміна робочих зон».

Змішане навчання (Blended learning) – це «освітня технологія, що поєднує навчання з участю вчителя (обличчям до обличчя) з онлайн-навчанням, що припускає елементи самостійного контролю учнем шляху, часу, місця і темпу навчання, а також інтеграцію досвіду навчання з учителем і онлайн» [1].

Працівники центру інноваційної освіти навели цікаві приклади, щоб можна було усвідомити, у чому полягає специфіка змішаного навчання. Учителі мають подивитися на ці приклади і дати собі відповідь на запитання: це змішане навчання чи ні?

Приклад 1. Учні використовують планшети, щоб дати відповідь на запитання вчителя, який стоїть біля дошки в центрі класу.

Приклад 2. На домашнє завдання діти переглядають лекцію про вбивство Дж. Кеннеді. У класі учні роблять постановку суду над обвинуваченим у вбивстві Лі Гарві Освальдом.