

ВПЛИВ ЗМІСТОВНО-ДИНАМІЧНИХ ХАРАКТЕРИСТИК МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ СТУДЕНТА ФАКУЛЬТЕТУ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ НА ЙОГО ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ

Оксана ФЕДИК

Прикарпатський університет імені Василя Стефаника

Професійна самосвідомість завжди характеризує певний рівень особистості, що самовизначилась. Це означає усвідомлення індивідом своїх цілей, життєвих планів, пов'язаних з самореалізацією у професійній сфері, професійних ідеалів, особистісних здібностей, можливостей, обдарувань, вимог, які продиктовані професійними нормами, а також готовність діяти в обраній сфері виробництва.

Тобто, коли ми говоримо про свідомий професійний вибір індивіда, зроблений при вступі до вузу, то маємо на увазі, що в сфері його самосвідомості неодмінно рефлексуються (на етапі вибору і на етапі професійного становлення) основні професійні компоненти сформованого професійного „Я” і ті, які ще необхідно сформувати. Принагідно зазначимо, що, оскільки об'єктом нашого дослідження є студенти факультету фізичного виховання і спорту, то предметом нашого аналізу будуть деякі емпіричні кореляції їх професійного становлення.

Професійна самосвідомість орієнтує індивіда на вивчення певної сторони своєї особистості в контексті ставлення до самого себе, до власного професійного росту і вдосконалення.

Професійна самосвідомість є не що інше, як усвідомлення особистістю своєї професійних прагнень, уподобань, здібностей та способів самореалізації. Елементи професійної свідомості набувають якості самоусвідомлення тоді, коли вони відображають сам суб'єкт діяльності, його поведінку і місце у системі професійних зв'язків і відносин та виконують функцію внутрішніх мотивів поведінки і діяльності.

Відомо, що процес цілеспрямованого формування професійної самосвідомості полягає у виявленні та використанні тих соціально-психологічних умов, які активізують б у суб'єкта потребу у рефлексії, наvertsали б його думки до себе як до об'єкта. Оптимальним вважається включення суб'єкта в таку діяльність (виробничо-професійну), яка і забезпечувала б більш інтенсивний та адекватний розвиток професійної самосвідомості.

При цьому слід мати на увазі наступне:

1) краще усвідомлюються студентами ті якості, від яких залежить успіх діяльності, які належним чином оцінюються в групі. До того ж „об'єктивна і диференційована самооцінка є важливою умовою розвитку критичного ставлення до себе, допомагає попередити вибір хибного шляху до самоствердження, захищає від необґрунтованих претензій і врешті-решт від серйозних зривів та невдоволеності” (1;89)

2) надзвичайно важливою умовою розвитку професійної самосвідомості є підвищення рівня самоаналізу, який розширює орієнтування людини в собі, підвищує здатність до самоперевірки та самовиховання.

Сучасний етап розвитку вищої школи суттєво обмежує процес формування даних якостей. І це пов'язано із суттєвим скороченням часу на виконання різноманітних видів діяльності і контролю за проведенням різного виду практик. Це в той час, очевидно є факт (Юрченко В.І; 3; 278), що 65,8% старшокурсників саме в процесі практики вперше почали ідентифікувати себе з соціальною роллю „вчителя” (порівняно

28,2% студентів 2-3 курсів). Практика також корегує ставлення суб'єкта до педагогічної професії, яке є суперечливим і залежить від результатів педагогічних дій студентів.

Другою серйозною причиною, на наш погляд, є те, що інтелектуальний рівень середньостатистичного студента вузу значно знизився. На жаль, у погоні за кількістю студентів контрактної форми навчання, вузи все більше нагадують колишні середні школи, де атестат повинен був отримати кожен, хто туди поступив. І найгірше в цій ситуації не стільки слабкий інтелектуальний рівень багатьох студентів, як їхнє небажання вчитися, слабкий рівень мотивованості. А це породжує цілий ряд таких феноменів, які ніколи не були властиві вищій школі. Так, наприклад, зникає дух змагальництва, який позитивно впливав на формування честолюбних мотивів; суттєво знизилась активність на практичних заняттях; типовими стали ситуації випрошування оцінок і навіть в період сесії.

Ще однією суттєвою проблемою в контексті того питання, яке ми намагаємось висвітлити, є те, що все менше і менше студентів прагне займатися науковими дослідженнями. Останні, до речі, ми так само як і С.В.Васьковська (2) розглядаємо як форму організації спільної діяльності викладача і студента, яка забезпечує ефективний розвиток професійної самосвідомості.

До невирішених проблем слід віднести низький рівень забезпечення науковою та навчально-методичною літературою. Отже, у нас є всі підстави стверджувати, що умови організації навчального процесу в сучасній вищій школі значно знижують можливості для самостійної та самопідготовки студентів в прагненні до оволодіння своєю професією.

Таким чином, на основі власних педагогічних спостережень, а також обробки певних емпіричних даних, нам вдалося визначити основні невирішені проблеми в організації навчального процесу вищої школи, а саме те, що його сьогоденний стан не дозволяє сподіватись на підготовку фахівців високого рівня.

Спробуємо підкріпити наші попередні висновки результатами досліджень змістовно-мотиваційної сфери студента. Нагадаємо, що у якості об'єкта нами було вивчено студентів факультету фізичного виховання і спорту Прикарпатського університету. Цілком зрозуміло, що між основними мотивами студента, рівнем його активності, показниками бюджету часу та ставлення до індивідуальних тренувань мають певні кореляційні відношення.

У зв'язку дослідженні ми намагалися виявити змістовно-динамічні характеристики змістовно-професійної мотивації студентів факультету фізичного виховання, а також їхню залежність від праці вчителями за фахом та тренерами. Ми також прагнули встановити зв'язки на основі аналізу цих показників, а також таких незалежних характеристик як активність та бюджет часу студента.

Для реалізації поставлених завдань нами було відібрано групу обстежуваних осіб (загалом 406 чол.) 3 них 302 були студентами 1, 2, 3, 5, курсів Прикарпатського університету (відповідно кількісно 78,66,75,83) і 104 респонденти – вчителі фізичної культури та тренери.

В одній з груп (студентській) ми виявили дві яскраво виражені тенденції, які пов'язані з прямо- і оберненопропорційну залежність між показниками бюджету часу та активністю (всього 238 студентів, що склало 78,8%). Тобто, серед цієї групи чітко прослідковувалась позитивна залежність: чим більше часу студент витратить на підготовку до занять, на тренувальний процес, а також в період складання іспитів, тим вищими є показники успішності (102 студенти – 33,8%). В той час, як більша частина цієї групи – 136 студентів (45,0%) підтвердила своїми показниками негативну залежність: зменшення часових затрат на самостійну підготовку до занять призводить

до зниження показників успішності. Такий розподіл (на користь негативної тенденції) в цілому пояснюється перевагою низьких і середніх показників успішності серед студентів цього факультету.

Результати дослідження дають підставу стверджувати: якщо на молодших курсах навчання у вузі на показники успішності ще впливають випадкові чинники, то вже на старших, їх стає значно менше. Тобто значимість показників кореляцій між успішністю і даними бюджету часу з одного боку і показниками мотивації з другого, буде зростати у відповідності до "старшості" курсу навчання у вузі.

Спробуємо проаналізувати деякі показники мотиваційних тенденцій серед наших респондентів.

Але, спробуємо зробити подальший аналіз вже на основі рис.1, який ілюструє структурні особливості мотивацій навчання.

Рис 1. Методика діагностика структури мотивів навчальної діяльності студентів

		1 курс		2 курс		3 курс		5 курс		разом	
		Кіль- сть	%	Кіль- сть	%	Кіль- сть	%	Кіль- сть	%	Кіль- сть	%
2	Стати висококваліфікованим спеціалістом	69	82,14	54	83,08	62	82,67	69	82,14	254	82,47
1	Отримати диплом	68	80,95	47	72,31	60	80	64	76,19	239	77,6
6	Отримати глибокі і стійкі знання	51	60,71	44	67,69	45	60	56	66,67	196	63,64
10	Забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності	49	58,33	38	58,46	45	60	51	60,71	183	59,42
14	Заслужити повагу друзів і батьків	44	52,38	38	58,46		53,33	46	54,76	168	54,55
16	Отримати інтелектуальне задоволення	20	23,81	16	24,62	19	25,33	22	26,19	77	25
12	Досягнути поваги викладачів	17	20,24	16	24,62		22,67	21	25	71	23,05
3	Успішно продовжити навчання на наступних курсах	18	21,43	16	24,62	14	18,67	19	22,62	67	21,75
4	Успішно вчитися, здавати екзамен на "добре" і "відмінно"	17	20,24	11	16,92	16	21,33	16	19,05	60	19,48
9	Не відставати від однокурсників	17	20,24	12	18,46	15	20	15	17,86	59	19,16
7	Бути завжди готовим до наступних занять	12	14,29	9	13,85	9	12	10	11,9	40	12,99
8	не запускати вивчення предметів навчального циклу	11	13,1	7	10,77	11	14,67	11	13,1	40	12,99
15	уникнути осуду і покарання за погане навчання	12	14,29	8	12,31	10	13,33	8	9,52	38	12,34
13	Бути зразком для однокурсників	8	9,52	5	7,69	7	9,33	7	8,33	27	8,77
11	Виконувати педагогічні вимоги	6	7,14	6	9,23	3	4	6	7,14	21	6,82
5	Постійно отримувати стипендію	4	4,76	2	3,08	4	5,33	3	3,57	13	4,22

Відзначимо дві аналогічні тенденції в розподілі показників: їх щільність, не зважаючи на вікові особливості студентів і відсутність певних змістовно-динамічних зрушень. Тим не менше, не складно помітити, що існує близькість у кількісних показниках, які стосуються тих чи інших мотиваційних напрямків (тенденцій). Так, найбільшою частотністю виборів характеризуються такі мотиви, як прагнення "стати

сококваліфікованим спеціалістом” (82,47%), “отримати диплом” (77,6%), “глибокі знання” (63,64%), “забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності” (59,42%), “служити повагу друзів і батьків” (54,55%). Змістовні характеристики цих мотивів дають підставу віднести їх до експрессивної (зовнішньої) мотивації. Тобто, актуалізація мотивів цієї групи настає тоді, коли головною причиною поведінки суб’єкта є “одержання чогось, що знаходиться поза цією поведінкою, поза цією діяльністю” (4;66).

Наступною групою є мотиви з середньостатистичними показниками (діапазон розсіву даних 19,16 – 25,0%), які пов’язані з прагненням “успішно вчитися”, “отримати емоційно задоволення” і “повагу викладачів”. Ця група змістовно дуже близька і може бути названа процесуально-змістовною мотивацією.

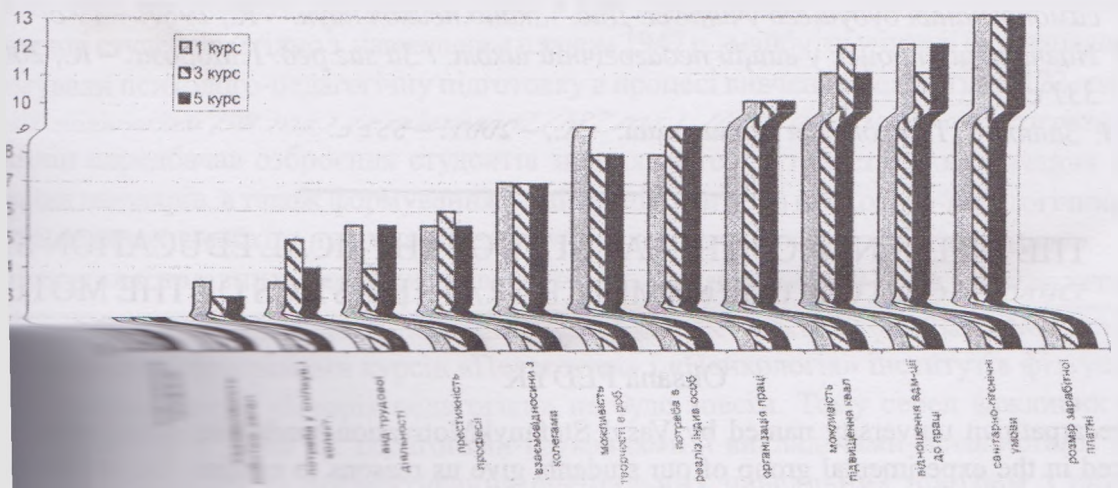
Що стосується останнього блоку мотивацій, то кількісно вона представлена показниками найнижчої частотності (діапазон розсіву даних 4,22 – 12,99%). При чому, знову цей вид мотивації також слід віднести до зовнішніх її форм (прагнення отримати покарання або ж одержання схвалення чи винагороди). До того ж, цей мотивційний напрям, як нам здається, більш пов’язаний зі специфікою навчальної діяльності в умовах школи і тому такими низькими виявились кількісні показники. Попри все, висновок, який є очевидним можна сформулювати таким чином: основними переважаючими мотивами навчальної діяльності студентів факультету фізичного виховання є зовнішня (експрессивна) мотивація. Звідси, і цілком зрозумілим є пояснення причин в цілому низького рівня успішності цих студентів.

Суттєвих відмінностей у показниках вікових груп (по курсах) не прослідковується, тому, це дає нам право інтерпретувати узагальнені показники. З усієї сукупності даних, представлених у таблиці видно, що найбільше задоволення викликає сама професія, обрали обстежувані, “взаємини з учнями”, “взаємини з колегами”, “теоретичний і методичний рівень власної підготовки”.

Невдоволення пов’язане з низьким рівнем “матеріальної бази”, “заробітної плати”, “впевненості до предмету з боку батьків і педагогів”.

Низький рівень задоволеності пов’язується з “взаєминами з учнями і невдоволенням школи”, з “досягнутими результатами” і “рівнем професійної підготовки вчителю”. Невдоволення взаєминами є зрозумілим і очевидним. Адже йдеться, в першу чергу, про молодих енергійних і амбітних людей, які прагнуть якнайшвидше отримати певних результатів, утвердитися в колективі. Що стосується двох інших аспектів задоволення, то у психологічному аспекті це якраз мотиваційні тенденції, які спонукають професійний ріст, професійну досконалість і професійну зрілість людини.

Рис.2. Методика діагностика структури мотивів трудової діяльності



Як бачимо з рисунку суттєвих відмінностей у показниках по кожному з 13 мотивів і у відповідності до курсу також не помітно. Однак, показники 2 курсу майже з усіх позицій дещо вищі ніж на 1 і 5 курсі.

Отже, як бачимо з розподілу показників найбільше задоволення у обстежуваних викликає “значимість професії”, “задоволеність роботою в цілому”, “потреба у спілкуванні і колективній діяльності”.

Негативна мотивація пов’язана з “розміром заробітної плати”, “санітарно-гігієнічними умовами”, “ставленням адміністрації до праці і побуту працівників”. Особливу стурбованість викликає те, що низький рівень задоволення або його відсутність пов’язане з такими чинниками, як “можливість підвищення кваліфікації”, “організація праці”, “потреба у реалізації індивідуальності”, “можливість творчості у роботі”. Цілком зрозуміло (а йдеться про молодих людей), що коли зараз не підкріплювати цей внутрішній потік активності зовнішньою мотивацією, то через деякий час у багатьох з них наступить розчарування обраною професією.

Спробуємо зробити деякі висновки з проведеного нами аналізу.

Між мотиваційною сферою з одного боку і бюджетом часу (часом на самостійну підготовку) студента та його успішністю з другого існує взаємообумовлюючий зв’язок. Нами доведено, що, на жаль, впродовж останніх років спостерігається в цілому негативна тенденція суттєвому зниженні усіх трьох змінних. Серед найбільш вагомих причин цього негативного явища, ми, в першу чергу, вказуємо на наступні:

1) низька матеріальна забезпеченість вищої школи, яка змушує вдаватися до контрактного набору студентів, при чому, власне набору, а не відбору. Вища школа починає дублювати помилки колишньої середньої школи, коли існувала вимога навчати всіх, хто туди поступив. І тому, навчання у вузі аж ніяк не спроможне виконати найважливішу свою функцію “забігати вперед розвитку” студента.

2) мотиваційні тенденції, виявлені у студентів, дають підстави стверджувати, що в цілому прослідковується переорієнтація з внутрішньої (змістовно-процесуальної) на зовнішню мотивацію, що слід розцінювати як зниження зацікавленості навчальним процесом та прагнення без особливих зусиль отримати диплом.

Література:

1. Шмелев А.Г. Традиционная психометрика и экспериментальная психосемантика: объективная и субъективная парадигмы анализа данных // Вопросы психологии. – 1982. – №5. – С. 36-46
2. Васильковская С.В. Психологические условия формирования профессионального самопознания будущего учителя: Дис. ...канд.психол.наук. – К., 1987. – 19 с.
3. Навчальний процес у вищій педагогічній школі. / За заг.ред. Г.Мороза. – К., 2001. – 337 с.
4. Занюк С. Психология мотивации. – К., – 2001. – 352 с.

THE INFLUENCE OF THE FACULTY OF PHYSICAL EDUCATION STUDENT'S CONTENT DYNAMIC CHARACTERISTICS OF THE MOTIVATION SPHERE ON HIS PROFESSIONAL DEVELOPMENT.

Oksana FEDYK

Precarpathian university named by Vasyl Stefanyk Motivation tendencies which were discovered in the experimental group of our students give us reasons to confirm that,

whole, was retracing reorientation from inside motivation to the outside and it was necessary to regard this as a lowering of the interest of the process of study and as a desire to get the diploma without any difficulties. We has proved that, unfortunately, during last years observed on the whole a negative tendence of lowering of the motivation to the study and work activity of the future physical culture specialists.

ВІСТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ ФІЗВИХОВАННЯ ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДІВ УКРАЇНИ У 40-60 РР. ХХ СТ.

Тетяна КРАВЧУК

Харківський державний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди

Вивчення різних джерел свідчить, що в 40-60 рр. державними органами України було запропоновано новий підхід до підготовки вчительських кадрів з фізвиховання. Цьому сприяли постанови уряду «Про поліпшення фізичного виховання учнів початкових, середніх та середніх шкіл УРСР» (1948) і «Про поліпшення фізичного виховання учнів шкіл і студентів педвузів в Україні» (1950), у яких відзначалося, що однією з основних причин незадовільної постановки фізвиховання у школах був недостатній рівень психолого-педагогічної підготовки вчителів з цього предмету та гостра потреба у кваліфікованих кадрах фізичного виховання.

У зв'язку з цим у 1947 р. було відкрито факультети фізичного виховання та спорту в Одеському, Харківському, 1949 р. – Кам'янець-Подільському та Вінницькому, 1956р. – Вінницькому та Кіровоградському, а 1957р. – Миколаївському педагогічних закладах. До розробки навчальних планів цих факультетів Міністерством освіти і Комітетом фізичної культури і спорту України було залучено педагогів, фахівців з фізичного виховання, викладачів-методистів, учителів-

методистів, затверджених Міністерством освіти України в 1947, 1948, 1949 рр. показує, що вагоме місце в них приділялось психолого-педагогічній підготовці студентів. Згідно з навчальним планом 1947 р., майбутні учителі фізвиховання мали пройти психолого-педагогічну підготовку в процесі вивчення педагогіки (122 год.), фізики (98 год.) та психології (122 год.). Цикл психолого-педагогічних дисциплін забезпечав озброєння студентів знаннями теорії та методики навчання й виховання дітей, а також формування у майбутніх учителів психолого-педагогічних умінь, необхідних для проведення навчально-виховної роботи з учнями.

Вивчення навчальних матеріалів свідчить, що на початку 50-х рр. факультети фізичного виховання педзакладів України не були забезпечені навчальними програмами психолого-педагогічних дисциплін з спеціальності «Вчитель фізвиховання». Студентів не вчили за програмами курсів «Педагогіка» і «Психологія» інститутів фізкультури, а програму курсу «Історія педагогіки» не було зовсім. Тому серед важливих питань, які виступали на початку 50-60 рр. педагогами-науковцями й викладачами-методистами України, було питання про розробку та обґрунтування спеціальних навчальних програм з психолого-