

## Література

1. Антонов А.Н. Преемственность и возникновение нового знания в науке / А.Н. Антонов. – М. : Изд-во Московского ун-та, 1985. – 172 с.
2. Вернадский В.И. Размышления натуралиста / В.И. Вернадский. – М. : Наука, 1977. – Кн. 2. Научная мысль как планетарное явление. – 191 с.
3. Галагузова М.А. Интегративно-дифференцированная подготовка специалистов социальной сферы: научно-практический аспект : монография / М.А. Галагузова, Ю.Н. Галагузова. – М. : Владос, 2010. – 224 с.
4. Данилюк А.Я. Теория интеграции образования / А.Я. Данилюк. – Ростов н/Д. : Изд-во Ростовского пед. ун-та, 2000. – 440 с.
5. Диалектика процесса познания / [под ред. М.Н. Алексеева, А.М. Коршунова]. – М. : Изд-во Московского ун-та, 1985. – 367 с.
6. Дмитренко Т.О. Концептуальні засади взаємозв'язку організації й управління (на матеріалі системи освіти) / Т.О. Дмитренко // Педагогіка та психологія : зб. наук. пр. – Харків, 2005. – Вип. 27. – Ч. 1. – С. 4–18.
7. Дмитренко Т.О. Педагогічний процес: багатовимірний аналіз / Т.О. Дмитренко // Актуальні питання навчання та виховання особистості : зб. наук. пр. – Харків : Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, 2009. – С. 11–19.
8. Дмитренко Т.О. Розвиток поняттєвого апарату педагогіки та її галузей в кінці ХХ – на початку ХХІ ст. / Т.О. Дмитренко, К.В. Ярьсько // Педагогіка і психологія: зб. наук. пр. – Харків : Курсор, 2008. – Вип. 33. – С. 112–118.
9. Лазарев Ф.В. Философия: учебное пособие для студентов / Ф.В. Лазарев, М.К. Трифонова. – Симферополь : СОНАТ, 1999. – 352 с.
10. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – 4-е изд. доп. – М. : ИТИ Технологии, 2003. – 944 с.
11. Ракчеева Ю.Н. Интегративные процессы в педагогической науке как объект методологического исследования / Ю.Н. Ракчеева // Новые исследования в педагогических науках. – 1979. – № 2 (34). – С. 6–10.
12. Сериков Г.Н. Самообразование: совершенствование подготовки студентов / Г.Н. Сериков. – Иркутск, 1991. – 232 с.
13. Словарь-справочник по педагогике / [авт.-сост. В.А. Мижериков ; под общ. ред. П.И. Пидкасистого]. – М. : Сфера, 2004. – 448 с.
14. Социальные коммуникации (теория, методология, деятельность): словарь-справочник. – Харьков : Городская типография, 2009. – 392 с.
15. Чапаев Н.К. Категориальное поле органической парадигмы интеграции: персоналистско-педагогический аспект / Н.К. Чапаев // Понятийно-терминологический аспект педагогики и образования. – 1995. – Вып. 1. – С. 61–78.

ЖЕРНОВНИКОВА О.

## ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

Підготовка молодшої людини до певного виду професійної діяльності завжди була в полі зору педагогічної спільноти. Підґрунтям такої підготовки є вмотивованість студентів. За даними досліджень, студенти коледжів, зокрема медичних, недостатньо володіють способами самостійної навчальної діяльності, тобто є невмотивованими. Прогалини в цій галузі підтверджують також результати анке-

тування: серед 348 опитаних студентів Харківського базового медичного коледжу № 1 30% взагалі майже не працюють самостійно, оскільки не знають, що “хоче” від них викладач, або ж не мають зразка виконання роботи (вимог); 60% працюють самостійно, але без особливого ентузіазму та лише близько 10% вбачають у цьому сенс. Причини такого явища й у слабкій загальнонауковій підготовці більшості студентів. Отже, перед нами постає питання пошуку таких мотивів, які б спонукали студентів до самостійної навчальної діяльності.

Аналіз наукової літератури свідчить про розробку проблеми мотивації студентів у навчальному процесі, зокрема, авторами розглядається його сутність (А. Алексюк, І. Лернер, В. Лозова, М. Махмутов), роль і місце окремих чинників: заохочення та покарання (Т. Греков, В. Коротов), сократичної бесіди (Я. Бурлака), дискусії (Г. Щедровицький), сюжетно-рольової гри (А. Вербицький, Д. Ельконін, В. Мамігонов, Л. Нечепоренко).

Проте дослідниками не виявлено впливу мотиваційної спрямованості на ефективність самостійної навчальної діяльності студентів.

**Мета статті** – визначити експериментально чинники, які формують мотивацію самостійної навчальної діяльності студентів.

Істотною характеристикою діяльності, зокрема самостійної, є її вмотивованість [1, с. 65]. Тому мотивація є одним з найважливіших чинників, які забезпечують успішне викладання, *а формування мотивації самостійної навчальної діяльності є тією дидактичною умовою, реалізація якої буде сприяти стимуляції навчальної діяльності студентів.*

Визначаючи необхідність реалізації саме цієї умови, ми спираємося на праці С. Гончаренка та В. Лозової [2; 3], у яких зазначено, що в дітей виховують саме стимули й мотиви усвідомленість важливості та необхідності знань до життя в сучасному суспільстві [4, с. 320].

Ми визначили шість чинників підвищення мотивації, які слід враховувати викладачу при організації самостійної навчальної діяльності.

Перший чинник – *рівень стурбованості студентів.*

Під час експериментальної роботи враховували цей чинник і скористалися такими прийомами:

а) щоб зменшити рівень тривоги занадто стурбованого студента, намагалися менше звертати на нього уваги, даючи можливість заспокоїтися;

б) постійно підбадьорювали студентів словами: “Цей розділ важкий для засвоєння, але у міру його вивчення Ви відчуєте, що справа пішла”; намагалися говорити більш стримано, без зайвої суворості;

в) викладач, проводячи контрольну роботу або пропонуючи тест, давав правильні відповіді, щоб студенти самі змогли перевірити свої знання;

г) намагалися постійно підбадьорювати студентів, вселяли віру в їхні сили й можливості, зокрема наголошуючи: “Це складна тема, Вам потрібно зосередитися і добре попрацювати” або навпаки: “Так, це складана тема, але ми будемо розглядати її декілька занять, щоб дати Вам можливість все вивчити. Ви це зможете зробити”.

Другий чинник – *відтінки почуттів/емоцій*. Негативні почуття також активізують студента, спонукаючи його до дій. (“Якщо не підготуєтеся до заняття, Вас чекатимуть неприємності”). Але використовували їх з обережністю, оскільки ці прийоми викликають неприємні почуття в студентів, стимулюючи їх до активних дій, водночас викликаючи небажані ускладнення. Тому студент докладатиме великих зусиль, але потім буде уникати занять викладача, який змусив його пережити неприємні хвилини. Постійно пам’ятали, що натхнення дозволяє досягти результатів, які не в змозі передбачити навіть точний розрахунок, і якщо в результаті попередньої діяльності виникають позитивні емоції, то вона сама є *додатковим стимулом до нової інтенсивної діяльності*.

Тому в процесі організації самостійної діяльності нагадували студентів про приємні хвилини після того, як все мине, наприклад:

– “Я дійсно здійснювала на Вас сильний тиск, але Ви чудово справилися із ситуацією”;

– “Хоча Вам важко “давалися” ці правила, врешті-решт Ви їх добре засвоїли”;

– “Багато хто зажурився і вже хотів здатися, але врешті-решт Ваша завзятість була нагороджена, і тепер Ви можете пишатися своїми досягненнями”.

Нейтральні почуття (ні радості і ні печалі) не сприяють мотивації, але вони бувають корисні для ліквідації непродуктивної або для несприятливої ситуації, щоб потім, через деякий час, повернутися до того ж матеріалу з більш приємним настроєм, наприклад:

– “Так, усі втомилися, усім набридло; тому давайте залишимо цей матеріал сьогодні й попрацюємо над ним в інший раз на “свіжу голову”;

– “Не засмучуйтеся, якщо щось не зрозуміли; це не впливатиме на Вашу оцінку. Тепер Ви знаєте, чим займатися”;

– “Це була Ваша перша спроба, тому не засмучуйтеся, якщо не все зрозуміли. Вам необхідно повторити декілька разів цю інформацію, щоб добре запам’ятати її”.

Також активізували роботу студентів на занятті під час самостійного складання ними різноманітних таблиць.

Можна також відзначити, що така форма навчальної діяльності позитивно сприймалася студентами, тому вони в роботі були дуже активними. При цьому робота викладача зводилася до консультування з окремих питань.

Третій чинник – *відчуття успіху*.

Наприклад, на початку задавали легкі запитання найслабшим студентам, а потім сильніші студенти відповідали на важкі запитання. Після того пропонувалися слабким студентам, які чули ці відповіді, повторити їх своїми словами – це складне завдання, але не дуже ризиковане. (До того ж воно дозволило їм засвоїти інформацію, створюючи тим самим основу для майбутніх успіхів).

Під час занять піднімали й опускали “навчальну планку”, працювали з маленькими групами “проблемних” студентів, поки інші продовжували працювати

самостійно. Робота з маленькими групами на занятті давала можливість надати студентам додаткову допомогу, піднімаючи та опускаючи “навчальну планку” залежно від їхніх індивідуальних можливостей, користуючись при цьому чинником успіху досягнення й тим самим підвищуючи їхню мотивацію до навчання.

Четвертий чинник – *інтерес до предмета*.

Стимулювали інтерес до предмета в студентів двома шляхами. Перший шлях передбачав, що студент використовував інтерес до самого себе. Другий шлях стимуляції інтересу полягав у виділенні нового або помітного елемента в навчальній інформації, чогось несподіваного. Новизни досягали навіть шляхом зміни свого голосу або пози, через перехід від розповіді до запитань. Пропонували студентам самим вирішити те або інше питання, перейти від письмових до усних перевірочних робіт, від читання текстів до перегляду фільмів. Все, що виходило за межі звичного, включало “рефлекс уваги” у свідомості студентів, спонукало їх більш серйозно ставитися до занять. Але нічого не лишається “новим” довго, тому використовувати “рефлекс уваги”, щоб за цей час навчити студента і щоб інформація набула для нього самостійної цінності, а не тільки тому, що вона нова.

“Оживлювали” навчання, виділяючи новий аспект або особливий характер інформації. Наприклад:

– “Розглянемо положення: чим більш нудна книжка, тим простіше її запам’ятати”;

– “Результати цього експерименту по-справжньому Вас здивують”.

Активізували роботу цього чинника таким чином: пропонували студентам у домашніх умовах провести експеримент з таких дисциплін, як фізика, основи біологічної фізики та медичної апаратури. Якщо студент отримував гарні результати, він не писав контрольну роботу з цієї теми.

П’ятий чинник – *знання результатів*.

Використовували ще один спосіб швидкого отримання знань студентами: на заняттях задавали запитання всім студентам, давали їм декілька варіантів відповідей, з яких вони повинні були обрати правильний (усний ситуативний вибір), а потім говорили правильну відповідь і пояснювали. Такий педагогічний прийом дав можливість ознайомити студентів з результатами, до того ж не принижуючи тих, хто відповів неправильно, а ті, хто правильно відповіли, раділи успіху й мали приємні відчуття.

Шостий чинник – *зовнішня та внутрішня мотивація*.

Позитивні мотиви самостійної роботи мобілізувалися додатковими способами. Рекомендували студентам розпочинати самостійну роботу над теоретичною інформацією зі складання плану прослуханих лекцій, тобто з виділення її вузлових положень, а потім самостійно доводити основні з них. Цю роботу проводили в день, коли була прочитана лекція, а не перед практичними заняттями, колоквиумами або іншою перевіркою. Тільки при цьому умови змісту прослуханої лекції зберігалися в пам’яті відповідно до відомої в психології закономірності: забування йде найбільш інтенсивно саме в перший період. Тут мав значення й психологічний

фактор. Студент зовсім інакше слухав лектора: одна справа – механічне записування лекції й зовсім інше – знати, що від розуміння та запам'ятовування цієї лекції залежить твій сьогоднішній бюджет особистого часу [5].

Доводили до відома студентів, що самостійне відтворення інформації більш ефективніше, ніж повторне читання, що дуже корисно для напруження волі й пам'яті [6]. Вирішення цієї проблеми багато в чому залежало від творчого й духовного потенціалу викладача, від його вміння організувати пізнавальну діяльність студента. Саме він формував мотивацію, задавав стимул і спрямовував “рух думки” студента, допомагав організувати й контролювати самостійну навчальну діяльність. Її ефективність багато в чому залежала від знання викладачем аудиторії, вміння бачити предмет очима студента, що дозволило подолати повчальний тон у відносинах зі студентами, підвищити спільну відповідальність за результати навчання, тобто сприяло розвитку відносин партнерства, розвитку індивідуальних відносин.

**Висновки.** Проведена експериментальна робота показала, що формування мотивації самостійної навчальної діяльності є важливою в процесі опанування системи знань і способів діяльності, оскільки допомагає усвідомити сенс майбутньої діяльності, включити студентів у діяльність, викликати початкові стимулювальні стани, які при цілеспрямованій і систематичній підтримці й підкріпленні на подальших етапах організації самостійної навчальної діяльності переходили в стійкіші стимули, які спонукали до діяльності. Серед чинників, які найкраще формували мотивацію самостійної навчальної діяльності студентів, були: відчуття успіху; інтерес до предмета; зовнішня та внутрішня мотивація.

#### **Література**

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология : учеб. пособ. / И.А. Зимняя. – Ростов н/Д : Феникс, 1997. – 480 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
3. Лозова В.І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів / В.І. Лозова. – 2-е вид., доп. – Х. : ОВС, 2000. – 164 с.
4. Ожегов С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М., 1986. – 796 с.
5. Габдреева Г.Ш. Управление психическим состоянием и его роль в совершенствовании учебного процесса / Г.Ш. Габдреева. – Казань, 1981. – 112 с.
6. Гаврилова Т.П. Роль эмпатии в формировании нравственных мотивов у детей / Т.П. Гаврилова // Некоторые актуальные психолого-педагогические проблемы воспитания и воспитывающего обучения. – М., 1989. – 46 с.

ЗАЙКОВСЬКА С.В.

### **ПОНЯТТЯ “Я-ОБРАЗУ” В КОНТЕКСТІ ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ВПЕВНЕНОСТІ В СОБІ В СТУДЕНТІВ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Розглянути питання формування впевненості в собі у студентів вищого навчального закладу, на нашу думку, не є можливим без з'ясування суті таких