

Міністерство освіти і науки України
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

Кафедра професійної освіти та технологій
сільськогосподарського виробництва

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

Тема: «**ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ
ДИСЦИПЛІН МАЙБУТНІМИ ПЕДАГОГАМИ ПРОФЕСІЙНОГО
НАВЧАННЯ**»

Виконав:

Панкевич Валерій Михайлович,
спеціальність: 015 Професійна освіта
(Аграрне виробництво, переробка
сільськогосподарської продукції та
харчові технології)

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент
Опанасенко В. П.

Допущено до захисту

«__» _____ 2024 р.

Завідувач кафедри

кандидат педагогічних наук,

доц. Самусь Т. В. _____

(підпис)

Дата захисту: «__» _____ 2024 р.

Оцінка _____

Підписи членів ЕК:

_____ Самусь Т. В.

_____ Вовк Б. І.

_____ Маринченко Є. О.

Анотація. У магістерському дослідженні проаналізовано особливості формування мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання. З'ясовано що навчальна мотивація є важливою проблемою педагогіки і психології. Її розв'язання суттєво впливає на навчально-пізнавальну активність здобувачів освіти і на результати їх професійної підготовки. Встановлено, що оптимальний комплекс мотивів вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання становить являє собою систему мотивів зовнішнього і внутрішнього типів: професійний мотив, мотив самовдосконалення, пізнавальний мотив, мотив досягнення, престижний мотив, інтерес до знань, почуття власної гідності, мотив самоствердження, мотив самовипробування, почуття обов'язку, демонстрація власних можливостей, прагматичний мотив.

Обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови формування мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання: забезпечення професійної спрямованості навчально-пізнавальної діяльності студентів, посилення проблемності змісту і методів навчання, створення позитивного емоційного клімату під час вивчення педагогічних дисциплін, залучення студентів до активної пошукової діяльності.

Ключові слова: Формування мотивації; педагоги професійного навчання; педагогічні дисципліни; проблемний підхід; рівні мотивації

Formation of motivation for studying pedagogical disciplines by future teachers of professional training.

Abstract. The master's research analyzed the features of the formation of motivation for studying pedagogical disciplines by future teachers of vocational training. It was found that educational motivation is an important problem of pedagogy and psychology. Its solution significantly affects the educational and cognitive activity of students and the results of their professional training. It was established that the optimal complex of motives for studying pedagogical disciplines by future teachers of vocational training is a system of motives of external and internal types: professional motive, motive of self-improvement, cognitive motive, motive of achievement, prestigious motive, interest in knowledge, sense of self-esteem, motive of self-affirmation, motive of self-testing, sense of duty, demonstration of one's own capabilities, pragmatic motive.

The pedagogical conditions for the formation of motivation for studying pedagogical disciplines by future teachers of vocational training have been substantiated and experimentally verified: ensuring the professional orientation of

students' educational and cognitive activities, increasing the problematic nature of the content and teaching methods, creating a positive emotional climate during the study of pedagogical disciplines, and involving students in active search activities.

Keywords: Formation of motivation; vocational education teachers; pedagogical disciplines; problem-based approach; levels of motivation

ЗМІСТ

Вступ.....	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН МАЙБУТНІМИ ПЕДАГОГАМИ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ..	11
1.1. Мотивація навчальної діяльності як психолого-педагогічна проблема.....	11
1.2. Показники та рівні сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін.....	25
1.3. Характеристика сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання.....	37
Висновки до першого розділу	47
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН МАЙБУТНІМИ ПЕДАГОГАМИ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ..	50
2.1. Педагогічні умови формування мотивації вивчення педагогічних дисциплін.....	50
2.2. Організація формуючого експерименту.....	64
2.3. Динаміка сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання.....	74
Висновки до другого розділу.....	83
Загальні висновки.....	86
Список використаних джерел.....	91
Додатки.....	95

ВСТУП

Актуальність теми. Соціально-політичні перетворення в Україні переконують, що їх ефективне здійснення вимагає покращення фахової підготовки майбутніх фахівців. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває пошук внутрішніх резервів підвищення ефективності професійної діяльності майбутніх педагогів професійного навчання. Такими внутрішніми джерелами активності особистості у процесі формування професійної компетентності є насамперед мотиви, потреби, інтереси, прагнення, ставлення до навчання. Оптимізація вищої освіти передбачає цілеспрямоване формування у молоді позитивного ставлення до процесу здобуття освіти. Учіння, як і будь-яка діяльність є наслідком реалізації прагнень особистості до задоволення своїх потреб. У процесі здобуття освіти майбутні педагоги професійного навчання виступають як об'єкт впливу і як суб'єкт діяльності, що формується й розвивається під впливом своїх пізнавальних і професійних інтересів та мотивів. Тобто, навчальна мотивація є активуючою силою навчання, є однією з умов успішної навчальної діяльності. Вчені-педагоги наголошують, що жоден кваліфікований викладач, не досягне бажаного результату, якщо його зусилля не будуть узгоджені з мотивацією учня до навчання. Таким чином, розв'язання проблеми мотивації навчальної діяльності безпосередньо впливає на якість підготовки майбутніх фахівців. Тому дослідження мотиваційної сфери особистості як фактора ефективності навчальної діяльності здобувачів освіти є актуальним науковим завданням.

Вивчення мотивації є центральною проблемою дидактики і педагогічної психології. Хоча ця проблема неодноразово досліджувалась, але проблема ще не вирішена: мінливість, рухливість, різноманітність мотивів дуже важко звести до певних структур, однозначно визначити способи управління ними.

У дослідженнях вітчизняних та закордонних науковців сформульовані методологічні принципи дослідження проблеми мотивації. Вона розглядається як одне із стрижневих утворень особистості. У дослідженнях з

цієї проблеми наголошується на складності, якісній неоднорідності будови мотиваційної сфери. Зокрема, взаємозалежність зовнішніх і внутрішніх умов розвитку особистості і її мотиваційної сфери, зміни у розвитку і формуванні мотивації досліджували Л. Божович, В. Вілюнас, В. Вундт, Г. Костюк, Т. Шамова, С. Занюк, О. Ковальов, В. Петренко, Ж. Аткинсон, М. Дауголл, К. Левін, А. Маслоу, В. Мерлін, Г. Мерфі, П. Фресс, П. Якобсон та інші.

Дослідженню мотиваційного компонента навчальної діяльності здобувачів освіти та вивченню засобів його формування присвячені праці А. Вербицького, Р. Гуревича, М. Дьяченка, Л. Кандиловича, А. Реана та ін. Серед сучасних науковців, які вивчають проблему мотиваційної сфери та закономірності її формування у студентів, доцільно відзначити наукові праці В. Галузяка, А. Гебоса, С. Занюка, І. Жадана, В. Клачко, О. Плюща та ін. Аналіз наукових джерел свідчить, що у вітчизняній педагогіці проблема формування мотивації майбутніх педагогів професійного навчання досліджена недостатньо.

Виходячи з актуальності проблеми нами була обрана, **тема** дослідження *«Формування мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання»*.

Об'єкт дослідження: педагогічна підготовка майбутніх педагогів професійного навчання.

Предмет дослідження: педагогічні умови формування в майбутніх педагогів професійного навчання мотивації вивчення педагогічних дисциплін.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови формування мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання.

Визначення мети, об'єкта та предмета дослідження дозволяє сформулювати наступні завдання:

1. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури та нормативних джерел інформації з'ясувати сутність розробленості проблеми дослідження: основних напрямів та підходів до трактування джерел

активності суб'єктів пізнання і оптимальний комплекс мотивів вивчення педагогічних дисциплін.

2. Визначити показники та рівні сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання.

3. Обґрунтувати педагогічні умови формування у майбутніх педагогів професійного навчання мотивації вивчення педагогічних дисциплін.

4. Розробити та експериментально перевірити методику формування мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання.

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань нами було обрано наступний комплекс методів:

-теоретичний аналіз, порівняння та узагальнення інформації з проблеми дослідження з метою відбору та осмислення фактичного матеріалу;

-спостереження за особливостями прояву мотивації навчальної діяльності під час вивчення педагогічних дисциплін;

- методи опитування (бесіда, анкетування), методики, за допомогою яких визначались показники та рівні мотивації вивчення педагогічних дисциплін циклу професійної підготовки (запропонована А. Реаном і В. Якуніним методика "Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів"; з метою виявлення показників вираженості внутрішньої мотивації, зовнішньої позитивної мотивації, зовнішньої негативної мотивації і співвідношення їх між собою була проведена методика К. Замфір у модифікації А. Реан;);

-педагогічний експеримент, спрямований на перевірку дидактичної ефективності запропонованих педагогічних умов формування у майбутніх педагогів професійного навчання позитивних внутрішньої і зовнішньої мотивацій вивчення педагогічних дисциплін;

-статистичні методи обробки отриманих результатів з метою виявлення кількісних та якісних характеристик дослідження.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у тому, що:

- визначено педагогічні умови формування мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання: забезпечення професійної спрямованості навчально- пізнавальної діяльності студентів, посилення проблемності змісту і методів навчання, створення позитивного емоційного клімату під час вивчення педагогічних дисциплін, залучення студентів до активної пошукової діяльності;

- визначено комплекс мотивів вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання: професійний мотив, мотив самовдосконалення, пізнавальний мотив, мотив досягнення, інтерес до знань, почуття власної гідності, мотив самоствердження, мотив самовипробування, почуття обов'язку, демонстрація власних можливостей, прагматичний мотив;

- визначено показники сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін (співвідношення внутрішніх і зовнішніх, позитивних і негативних мотивів, усвідомленість мотивів, дієвість мотивів) та рівні такої сформованості (студенти із слабо вираженими внутрішніми і зовнішніми мотивами; студенти, в яких переважає один із видів мотивації: або внутрішня, або позитивна зовнішня; студенти з високим показником сформованості як внутрішніх мотивів, так і позитивних зовнішніх);

Практичне значення одержаних результатів. полягає в тому, що розроблено методичку формування мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання; підготовлено практичні рекомендації щодо формування у студентів мотивації вивчення педагогічних дисциплін; обгрунтовано зміст, форми і методи формування мотивації вивчення педагогічних дисциплін, які можуть застосовуватись у закладах вищої освіти під час підготовки педагогів професійного навчання, а також при розробці навчальних посібників з методик навчальних дисциплін.

Апробація результатів дослідження:

Міжнародні конференції та семінари:

1. XII Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні проблеми вищої професійної освіти» в межах VI Міжнародного симпозиуму

«Соціокультурний дискурс глобалізованого світу: наука, освіта, комунікація». Тема доповіді – «Характеристика сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання» (м. Київ, 21 березня 2023 р.);

2. II Міжнародна науково-практична конференція «Проблеми та інновації професійної і технологічної освіти: реалії, досвід, перспективи». Тема доповіді – «Фахова підготовка майбутніх педагогів професійного навчання в умовах воєнного стану, проблеми та перспективи» (м. Чернігів, 07-08 листопада 2024 р.);

Всеукраїнські конференції та семінари:

1. I Всеукраїнська наукова конференція здобувачів вищої освіти і молодих учених «Стратегії наукового пошуку в соціальній роботі, соціальній педагогіці та соціальній освіті: поліфункціональність ідей» Тема доповіді – «Формування внутрішньої мотивації майбутніх педагогів професійного навчання на заняттях з педагогічних дисциплін» (м. Тернопіль, 4-5 травня 2023 р.);

2. IV Всеукраїнська науково-практична конференція «Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій» Тема доповіді – «Методи формування мотивації до вивчення педагогічних дисциплін у майбутніх педагогів професійного навчання» (м. Глухів, 5 квітня 2024 р.);

3. Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція з міжнародною участю «Інноваційні підходи до підготовки кваліфікованих робітників: технології, методики, перспективний досвід» Тема – «Мотивація вивчення фахових дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання як педагогічна проблема» (м. Біла Церква, 30 вересня 2024 р.);

4. VIII Всеукраїнського науково-методичного семінару «Підготовка майстра виробничого навчання, викладача професійного навчання до впровадження в освітній процес інноваційних технологій» Тема -

Формування мотивації майбутніх педагогів професійного навчання як психолого-педагогічна проблема (м. Глухів, 8 листопада 2024 р.).

Структура роботи: Магістерська робота складається з анотації українською й англійською мовами, змісту, вступу, двох розділів з висновками, висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний об'єм основної частини без літератури складає 90 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН МАЙБУТНІМИ ПЕДАГОГАМИ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

1.1. Мотивація навчальної діяльності як психолого-педагогічна проблема

У сучасній педагогічній та психологічній науці мотивація виступає однією із основних проблем. Її значущість в основному пов'язана з аналізом джерела активності людини, що спонукає її будь-якої діяльності. В більшості випадків під мотивом розуміють те, що визначає, стимулює, спонукає людину до здійснення будь-якої дії, яка входить до визначеної цим мотивом діяльності.

Науковому вивченню причин активності людини і тварин, їх детермінації, заклали початок ще великі філософи давнього світу – Аристотель, Геракліт, Демокріт, Лукрецій, Платон, Сократ, які згадували про потребу, як про вчительку життя [12, 13]. Вони розглядали потребу, бажання, прагнення, потяги людини як основні рушійні сили, які визначаються умовами життя і приводять у дію емоційні переживання особистості, а їх задоволення сприяє розвитку і вдосконаленню інтелектуальних здібностей людини.

Дослідники визначають мотивацію і як один конкретний мотив, і як єдину систему мотивів, і як особливу сферу, яка включає в себе потреби, мотиви, цілі, інтереси в їх складному переплетінні і взаємодії.

У психолого-педагогічній літературі поняття “мотив” визначається по-різному. Термін «мотив» – русифіковане французьке слово «motif», буквально означає «спонукання». Таких спонук багато: до них відносять зовнішні впливи (зовнішні стимули), спонуканням може бути і вплив на внутрішні органи тіла (внутрішні стимули). Завдячуючи цьому, поняття «мотив» набуло різноманітного значення в різних авторів.

Мотивом може стати тільки усвідомлена потреба й тільки в тому разі, коли задоволення цієї конкретної потреби, багаторазово проходячи через етап мотивації, безпосередньо переходить у дію. У цьому плані будь-які психічні явища можуть виступати як мотиви поведінки тільки за умови, якщо у відповідному суб'єктивному й об'єктивному середовищі кожне з них перетворюється на потребу, а її задоволення стає звичкою. Так, у контексті теорії діяльності термін «мотив» є тим об'єктивним, у чому потреба конкретизується в даних умовах і на що спрямована діяльність. Таким чином, мотив розглядається як результат мотивації і являє собою внутрішню психологічну активність, що організує та планує діяльність і поведінку. В процесі мотивації потреба має суттєву властивість - предметність. Набуття потребою цієї властивості зумовлює перетворення її на мотив діяльності.

Вчені доводять, що структура мотиву є складною. Вони вважають, що в мотиві наявні інтелектуальний, вольовий і емоційний компоненти [23]. Психологічні компоненти, у відповідності зі стадіями формування мотиву, групуються у три блоки: блок потреб, «внутрішній фільтр» і цільовий. У блок потреб входять такі компоненти: біологічні і соціальні потреби; усвідомлення необхідності, обов'язковості; у блок «внутрішнього фільтру» – моральний контроль, оцінка зовнішньої ситуації, оцінка своїх можливостей (знань, умінь, якостей), переваги (інтереси, нахили, рівень домагань); у цільовий блок – образ предмета, що може задовольнити потребу, предметні дії (налити води, розв'язати задачу), потрібна мета, уява процесу задоволення потреби. Всі ці компоненти мотиву можуть проявлятися у свідомості людини у вербальній або образній формі, причому не всі одразу. Таким чином, структура кожного конкретного мотиву будується з поєднання тих компонентів, які зумовили прийняте людиною рішення, оскільки основа дії або вчинку – багатокomпонентна, у ній найчастіше знаходять відображення декілька причин і цілей [15].

Але більшість дослідників трактують мотив діяльності значно ширше. Так, П. Якобсон, вважає, що мотив вчинку є «той стимул, що приводить до

його завершення» [199, с. 8]. В. Вілюнас, спрямовуючи свої погляди на цю проблему, вказує, що мотив (у широкому значенні) – це стимул до діяльності, який містить як когнітивний елемент (предмет потреби), так і афективний, що виходить з потреби [7].

В. Вундт розглядає мотив як поєднання уяви та почуттів: перша є основою вчинку, а друга – причиною, яка збуджує його [8]. В. Мерлін зазначає, що під «мотивами ми повинні розуміти тільки ті спонуки, від яких залежить цілеспрямований характер дій» [29, с. 9]. Низка дослідників мотивами називають потреби, почуття, інтереси, переконання та інші спонукання людини до діяльності, зумовлені вимогами її життя [34, с. 423]. Також, ними можуть бути знання, почуття, потреби, що змушують людину прагнути до мети [34, с.428].

Якщо мета визначає, що робити, як вчинити, то мотив розкриває, заради чого здійснюється або здійснений вчинок [22, с. 136]. На нашу думку, найбільш повним є трактування мотиву у редакції Л. Божовича. Він розглядає мотив як те, заради чого здійснюється діяльність. На його думку мотивом можуть виступати предмети зовнішнього світу, уявлення, ідеї, почуття і переживання. Таке визначення цього терміну знімає багато суперечностей щодо його трактування.

Вчені зазначають, що мотивом також називають різні психологічні феномени, уявлення, ідеї, почуття, переживання, потреби, спонукання, нахили, бажання, звички, почуття обов'язку, моральні установки, стани та властивості особистості, умови існування.

У своєму дослідженні ми розглядатимемо мотив як складне інтегральне (системне) психологічне утворення, кінцевою метою якого є формування навчально-пізнавальної активності здобувачів освіти та спонукання їх до досягнення поставленої мети.

Аналіз поглядів терміну “мотив” спонукає нас до визначення що таке мотивація. У психолого-педагогічній літературі мотивація як психічне явище теж трактується неоднозначно. На думку низки дослідників, поняття

«мотивації» включає всі види спонук: мотиви, потреби, інтереси, прагнення, цілі, захоплення тощо. Але, цей термін може розглядатися і досить широко, тобто поєднувати в собі майже всі явища, що відповідають за ініціацію та спрямованість виконуваних дій [30, с. 35-36]. Вчені зазначають, що завдяки усвідомленню мотиви набувають функції особистісного смислу, відбувається їх спрямування на конкретні цілі, підпорядкування об'єктивній логіці завдань [30, с.41].

Розкриваючи причини з метою пояснення поведінки особистості, її дій нам необхідно обов'язково аналізувати сукупність мотивів, якими обумовлюється поведінка. Так, дослідник Г. Костюк називає «мотивацію» системою мотивів, яка є актуальною для певної людини [3, с. 7], [33, с. 89-90], [34, с. 428].

Схоже трактування подане у короткому психологічному словнику В. Войтка: «Мотивація – це система мотивів, що визначає конкретні форми діяльності або поведінки людини [35, с. 97].

Тож, з одного боку мотивацію розглядають як сукупність факторів, що підтримують і спрямовують – визначають поведінку. З іншого боку вона розглядається як сукупність мотивів, або як спонукання, що викликає активність і спрямованість організму.

Підсумовуючи вищезазначене можемо констатувати, що «мотивація» є більш широким поняттям, ніж «мотив» і використовується у подвійному розумінні: 1. як сукупність спонукань, що викликають та визначають активність людини, або система факторів, детермінуючих поведінку; 2. це процес формування мотивів, який стимулює активність особистості на певному рівні.

Таким чином, розглянувши погляди науковців на природу мотивації і проаналізувавши їх, у своєму дослідженні ми розглядатимемо мотивацію навчально-пізнавальної діяльності майбутніх педагогів професійного навчання як ієрархічно організовану систему мотивів, які спонукають їх до вивчення педагогічних дисциплін.

Наразі дослідники розуміють під широтою мотиваційної сфери якісну різноманітність мотиваційних факторів. Чим більше потреб, інтересів та мотивів у майбутнього фахівця, тим більшою є його мотиваційна сфера. Тож, на нашу думку, можна зробити висновок, що мотиваційна сфера розглядається в психолого-педагогічних дослідженнях як складна система різних за характером мотивів, які відображають різні сторони діяльності людини і її соціальні ролі.

Мотивована поведінка людини розглядається науковцями як результат дії двох факторів: особистісного і ситуаційного. Під особистісним фактором розуміються мотиваційні диспозиції особистості (потреби, мотиви, установки, цінності), а під ситуаційним – зовнішні умови, які оточують людину (поведінка інших людей, відносини, оцінки, реакції оточення, фізичні умови і т.п.).

Не лише одна і та ж потреба може втілюватися в різних об'єктах, але в одному і тому ж об'єкті можуть втілюватися найрізноманітніші потреби, які взаємодіють одна з одною. Отже, будь-яка діяльність і поведінка є полімотивованою, тобто спонукається не одним мотивом, а декількома, часом багатьма мотивами. А. Маслоу стверджував, що будь-яка діяльність проявляє тенденцію до детермінованості кількома чи навіть усіма потребами одночасно, а не однією. Залучення якомога більшої кількості потреб (актуалізація більшої кількості спонукальних чинників) підвищує рівень мотивації діяльності. [15].

Загальне системне уявлення мотиваційної сфери людини дозволяє дослідникам класифікувати мотиви. Види мотивів (мотивації) поведінки (діяльності) розмежовують за різними основами. Серед них: а) характер участі у діяльності (розуміючі, знаючі і реально діючі мотиви за О. Леонтьєвим); б) час діяльності (далека – коротка мотивація за Б. Ломовим); в) соціальна значущість (соціальні – вузькоособисті за П. Якобсоном); г) факт їх включення в саму діяльність чи знаходження її зовні (широкі соціальні мотиви і вузькоособисті мотиви за Л. Божович); д)

визначений вид діяльності, наприклад, учбова мотивація та ін [4, 20, 21, 41, 42].

Учіння, як і будь-яка інша діяльність, здійснюється під впливом певних стимулів, спонукань, що виступають у ролі рушійних сил учбової активності особистості. Такими спонукальними стимулами є потреби, інтереси, переконання, ідеали, уявлення особистості про себе, ціннісні орієнтації та ін. Вони утворюють мотивацію (або мотиваційну сферу) учбової діяльності.

Мотивація студента складає тільки частину мотиваційної сфери індивіда. Вона формується на певному етапі життя і пов'язана з певним місцем у системі суспільних стосунків. Головне, що відрізняє один вид мотивації від іншого, полягає в різниці «соціальної ситуації розвитку» (Л. Виготський), у якій вона формується. Ефективність освітнього процесу визначається як рівнем засвоєння знань, так і ставленням здобувачів освіти до учіння.

Важливим елементом мотиваційної сфери є цілі, які забезпечують реалізацію мотивів. Мотиви співвідносяться з навчальною діяльністю в цілому, а цілі відповідають окремим навчальним діям, забезпечують їх реальне виконання. Процес постановки мети вимагає певних умінь, рівень сформованості яких характеризує ступінь зрілості мотиваційної сфери учня. До цих умінь слід віднести обґрунтований вибір однієї з кількох можливих, самостійну постановку та тривале утримання мети, постановку перспективних цілей та їх корекцію в залежності від обставин, реалізацію поставлених цілей, вибір засобів їх реалізації та подолання можливих перешкод. Завдяки цим умінням забезпечується реальне виконання дії, установку до якої створює мотив.

У формуванні мотиваційної сфери здобувача освіти необхідно враховувати емоційне ставлення студента до процесу засвоєння знань. Емоції, відображаючи взаємозалежність між мотивами й можливостями успіху діяльності, що реалізує ці мотиви, не лише супроводжують процес діяльності, а й випереджають його, готуючи тим самим особистість до

діяльності. Процес учіння завжди супроводжується емоціями позитивної або негативної модальності. Позитивна модальність – атмосфера емоційного комфорту – необхідна для позитивного ставлення до учня і засвоєння знань, але в організації навчального процесу не слід орієнтуватись лише на позитивні емоції. Негативні емоції, що виникають у зв'язку з труднощами в учінні, незадовільними переживаннями, створюють своєрідний мотиваційний тонус в учінні, спрямований на подолання труднощів.

Смисл діяльності людини, в тому числі й навчальної, не тільки в тому, щоб отримати певний результат, - смисл і у самій діяльності, в самому процесі діяльності, в тому, щоб проявляти фізичну й інтелектуальну активність. Прагнення долати перешкоди в навчальній діяльності, прагнення випробувувати свої сили і здібності може стати особисто значущим мотивом учіння. Результативна мотиваційна установка відіграє організаторську роль у детермінації діяльності, особливо якщо процесуальна сторона викликає негативні емоції. У цьому випадку на перший план виступає роль цілей, намірів, які визначають межі діяльності, кінцеві і проміжні точки, що, у свою чергу, мобілізує енергію того, хто навчається, створює позитивний емоційний настрій. Результативна сторона мотивації виступає в двох видах: з однієї сторони, вона пов'язана з постановкою далеких перспективних цілей, з іншої – з прийняттям цілей і завдань у самій діяльності, в процесі заняття.

У своєму дослідженні ми виходимо з того, що мотивація учіння – це система мотивів, які спонукають особистість оволодівати знаннями, способами пізнання, свідомо ставитись до навчання, бути активною в навчальній діяльності. В університеті як закладі вищої освіти основною є навчальна діяльність. Тому суттєву частину мотиваційної сфери студентів складають мотиви учіння.

Існують різні типи мотивації залежно від змісту й характеру мотивів, якими спонукається поведінка особистості в різних видах діяльності або її поведінка в процесі спілкування з іншими людьми в різноманітних ситуаціях соціального життя. Мотиви навчальної-пізнавальної активності учнів як

свідомо здійснюваної діяльності надзвичайно різноманітні. Вони є результатом переробки особистістю тієї зовнішньої стимуляції, тих впливів, які йдуть від сім'ї, навчального закладу та інших установ, широкого соціального середовища й зумовлюються усвідомлюваним чи недостатньо усвідомлюваним ставленням до цих впливів залежно від вікових та індивідуальних її особливостей. Зауважимо, що аналіз літературних джерел дозволяє нам відмітити, що кожний із дослідників, які займалися проблемою мотивації учіння, пропонує свою структуру мотивів, підкреслюючи значення домінуючих. При цьому класифікація домінуючих мотивів вирізняється численністю. Звичайно, у кожному конкретному випадку мотивація неоднозначна, залежить від багатьох факторів.

Так, згідно з теорією П. Якобсона [41, 42], існує три різні типи мотивації учіння. По-перше, це мотивація, яка може бути умовно названа “негативною”- це спонукання учня, викликані усвідомленням певних незручностей і неприємностей, які можуть виникнути, якщо він не буде вчитися. Це можуть бути неприємності, які пов’язані з необхідністю пройти обов’язкове навчання (нагадування, догани, погрози батьків, іншого оточення), усвідомлення свого нерівноправного становища серед більш освічених однолітків, неприємні переживання, що викликані негативним ставленням, докорами оточення і т.д.

Мотивація учіння, яка знаходиться поза самою навчальною діяльністю, пов’язана з неприємними переживаннями, викликана спонуканнями вибрати з ряду неприємностей “найменше зло”, не може привести до успішних результатів, оскільки учіння вимагає зусиль, бажань тощо. І якщо немає мети, в ім’я якої все це здійснюється, то й результат діяльності виявляється мізерним. Тільки в результаті перебудови мотивації можуть виникнути позитивні результати учіння.

По-друге, за П. Якобсоном, це мотивація, що також пов’язана з мотивами, які закладені поза самою навчальною діяльністю, але мають позитивний характер. Тут виділяється дві форми мотивації, які є різними з

точки зору зв'язку їх з прагненнями і вимогами особистості. Це мотивація учіння, яка пов'язана з громадянськими і моральними мотивами людини, що навчається. Така мотивація процесу учіння пов'язана з почуттям громадського обов'язку перед країною, що досить гостро переживається, перед близькими людьми, пов'язана з уявленням про учіння як засіб, який дозволяє в більш розумній формі робити людям добро і користь, з уявленням про учіння як шлях до здійснення свого призначення в житті.

У залежності від віку такі спонукання можуть виступати в більш або менш вираженій формі; не завжди вони усвідомлюються досить чітко, часто виражаються у вигляді комплексу прагнень і почуттів, які набувають форми внутрішнього обов'язку.

Ставлення до учіння, яке усвідомлюється в контексті широких соціальних запитів і спонукань людини, робить учіння не просто потрібним, але певною мірою і привабливим. Така установка до процесу учіння, якщо вона достатньо стійка і посідає суттєве місце в особистості людини, що навчається, дає їй сили для подолання труднощів, для вияву терпіння і старанності. Однак, якщо в процесі учіння ця установка не буде підкріплена ще іншими мотивуючими факторами, то вона не забезпечить максимального ефекту, оскільки приваблює не діяльність, як така, а лише те, що пов'язане з нею.

Друга форма позитивної мотивації сильно відрізняється від попередньої. Ця мотивація визначається не широкими соціальними, а вузькоособистісними мотивами. Процес учіння сприймається як шлях до особистого благополуччя, як можливість створити собі відповідне становище серед оточення, як засіб просування по життєвому шляху. В "чистому" вигляді така мотивація взагалі не зустрічається, оскільки психологія людини значно складніша. Хоча про таку вузькоособистісну мотивацію можна говорити в тих випадках, коли хочуть підкреслити специфіку прагнень людини, яка може "підживлюватись" сімейним середовищем і найближчим оточенням (друзі, родичі).

По-третє, за П. Якобсоном, це мотивація, яка закладена в самому процесі навчальної діяльності, спонукає вчитися, оволодівати певним колом знань, умінь, навичок. В основі прагнення оволодіти знаннями лежить допитливість, нестримне прагнення пізнати якомога більше нового.

Ці три форми мотивації ніколи не виступають в чистому вигляді. Фактично мотиви учіння завжди мають більш складний характер: маємо місце об'єднання, інколи злиття в динамічну систему, мотивів, які належать до різних видів.

Класифікувати мотиви, що діють у системі навчання, можна за різними критеріями. За видами виділяються соціальні і пізнавальні мотиви.

Пізнавальні мотиви ніби закладені в самому процесі навчання, зумовлені його формою, змістом, перебігом. Це – допитливість, інтерес до знань, потреба в розумовій діяльності, у пізнанні, у розширенні знань про навколишню дійсність, різноманітні інтелектуальні почуття, прагнення здобути нові знання й навчитись застосовувати, вдосконалювати свої пізнавальні можливості, інтелектуальні здібності. Зазначену групу мотивів можна назвати пізнавальною мотивацією. При такій мотивації учнів приваблює сам процес навчання, який поглиблює й удосконалює знання, вміння й навички, вправляє кмітливість і винахідливість. Учні дістають задоволення від інтелектуальних зусиль під час виконання навчальних завдань. У процесі навчання, розв'язування мислительних задач виникають і розвиваються різноманітні інтелектуальні почуття, які, узагальнюючись, стають мотивами навчальної діяльності. Вони тісно пов'язані з потребою пізнання, з розумовим пошуком, із задоволенням допитливості. Це – здивування, сумнів, здогадка, впевненість в істинності тих чи інших положень, думок, радість від пізнання нового, невідомого, розчарування від зіткнення з непереборними труднощами. На становлення інтелектуальних почуттів як мотивів навчальної діяльності значно впливає формування пізнавальних інтересів, оволодіння учнями загальнологічними вміннями й

навичками, розвиток потреби в доведенні, в обґрунтуванні тих чи інших положень, а також формування наукового світогляду й переконань.

Формування пізнавальних мотивів зумовлюється багатьма психологічними й педагогічними факторами. Важливу роль тут відіграють суб'єктивна готовність учнів виконувати навчальні завдання, які поступово ускладнюються, певна розвиненість пізнавальних потреб, розумових здібностей, ступінь володіння прийомами самостійної розумової діяльності, наявність звички систематично застосовувати розумові зусилля, уміння раціонально розподіляти свій час і організовувати власну роботу, рівень сформованості позитивних якостей особистості тощо.

До другого виду мотивів навчальної діяльності належать ті, які за своїм походженням і змістом ніби виходять за межі суто навчального процесу і пов'язані з широкими суспільними взаємовідносинами. Умовно цю групу мотивів називають широкою соціальною мотивацією.

До окремої групи належать мотиви тривожності (страху). Це побоювання незадовільних оцінок, що завдають удару амбіціям, статусу в колективі чи в сім'ї, страх перед різними покараннями за незадовільне виконання навчальних обов'язків. Мотиви тривожності, пов'язані з усвідомленням певних незручностей і неприємностей, які можуть виникнути в разі невиконання навчальних обов'язків, об'єднують в групу під назвою негативна мотивація. Сюди відносять також мотиви, пов'язані з втомою, нудьгою, труднощами в навчанні.

Психологічно найбільш важливі для розвитку особистості суспільно-політичні, професійно-ціннісні і пізнавальні мотиви, які поглиблюють сенс учіння і посилюють його вплив.

Науковці стверджують, що: а) в різні періоди розвитку суспільства домінують ті чи інші групи мотивів учіння; б) групи мотивів знаходяться в динамічному зв'язку між собою, поєднуючись в залежності від умов, які виникають.

Існують свідомі і несвідомі мотиви. Свідомі виражаються в умінні учня розказати про те, які причини спонукають його до дії, побудувати спонукання за ступенем значущості. Несвідомі мотиви лише відчуються, існують у незрозумілих, неконтрольованих свідомістю захопленнях, але які можуть бути дуже сильними.

Також виділяють мотиви реальні, усвідомлені здобувачами освіти і педагогами, що об'єктивно визначають досягнення, і мотиви уявні (надумані, ілюзорні), які б могли діяти при певних обставинах. Дидактичний процес повинен опиратися на реальні мотиви, утворюючи одночасно передумови для виникнення нових, більш високих і дієвих мотивів, існуючих в даний момент як перспективних в процесі удосконалення.

Проте більшість науковців згодні з виділенням двох типів мотивації і відповідних їм двох типів поведінки: 1) зовнішньої мотивації і відповідно зовнішньо мотивованої поведінки і 2) внутрішньої мотивації і відповідно внутрішньо мотивованої поведінки.

Зовнішня мотивація – конструкт для опису детермінації поведінки в тих випадках, коли фактори, які її ініціюють і регулюють, знаходяться поза Я особистості чи поза поведінкою. Достатньо ініціюючим і регулюючим факторам стати зовнішніми, як вся мотивація набуває характеру зовнішньої.

Отже, на нашу думку, до зовнішніх мотивів слід відносити спонукання, які безпосередньо не стосуються змісту, процесу та результатів навчальної діяльності: бажання стати високопрофесійним фахівцем, вимоги викладачів, почуття обов'язку, прагнення утвердитися серед товаришів, бажання уникнути неприємностей, покарань і дорікань з боку викладачів, бажання продемонструвати свої можливості, почуття власної гідності, бажання отримати високі оцінки, небажання виглядати гіршим за інших, прагнення уникнути негативних оцінок, розуміння значення навчання для майбутнього життя, бажання заслужити авторитет серед викладачів.

Внутрішня мотивація – конструкт, який описує такий тип детермінації поведінки, коли фактори, які ініціюють і регулюють його, витікають із

середини особистісного Я і повністю знаходяться всередині самої поведінки. Внутрішньо мотивована діяльність не має заохочень, крім самої активності. Люди залучаються в цю діяльність заради неї самої, а не для досягнення будь-яких зовнішніх нагород. Така діяльність є самоціллю, а не засобом для досягнення іншої цілі.

Отже, на нашу думку, під внутрішніми мотивами навчальної діяльності слід розуміти спонукання, які відображають задоволення від процесу та безпосередніх результатів пізнавальної діяльності. Внутрішня мотивація характеризується станом радості, задоволення від самого процесу навчально-пізнавальної діяльності. Внутрішні мотиви, на відміну від зовнішніх, ніколи не існують до і поза самої діяльності. Вони завжди виникають в самій діяльності, якщо остання викликає або супроводжується позитивними емоційними переживаннями. До цього типу мотивів належать: прагнення до компетентності, задоволення від засвоєння нових знань та умінь, прагнення випробувати себе, свої здібності; бажання розвинути свої здібності, прагнення пізнавати себе.

Протягом багатьох років дослідники, говорячи про навчальну діяльність і її успішність, перш за все розуміли провідну роль інтелектуального рівня особистості. Безумовно, значення цього фактору не можна недооцінювати. Але деякі експериментальні дослідження примушують по-іншому подивитись на проблему співвідношення інтелектуального і мотиваційного факторів. Так, в процесі одного із досліджень (А. Реан) були отримані цікаві результати. Протестувавши за шкалою загального інтелекту групу студентів і співставивши дані тестування з даними про рівень навчальної успішності, було виявлено, що ніякого суттєвого зв'язку інтелекту з успішністю ні по спеціальних дисциплінах, ні по загальноосвітніх дисциплінах немає. Виявилась ще одна суттєва закономірність: «сильні» і «слабкі» студенти відрізняються один від одного. Але не за рівнем інтелекту, а за силою, якістю і типом мотивації навчальної діяльності. Для сильних студентів характерна внутрішня мотивація: їм

необхідно засвоїти професію на високому рівні, вони орієнтуються на здобуття міцних професійних знань і практичних умінь. Що стосується слабких студентів, то їх мотиви в основному зовнішні, ситуативні: для таких студентів, у першу чергу важливо уникнути осуду і покарань за погане навчання, не втратити стипендії і т.п.

Дані досліджень дозволяють із впевненістю стверджувати, що висока позитивна мотивація може компенсувати відсутність спеціальних здібностей чи недостатній запас знань, умінь і навичок, відіграючи роль компенсаторного фактору. Однак у зворотньому напрямку компенсаторний механізм не спрацьовує. Іншими словами, яким би здібним і ерудованим не був студент, без бажання і поштовху до навчання успіхів він не досягне.

Таким чином, від сили і структури мотивації значною мірою залежить як навчальна активність студентів, так і їх успішність. При достатньо високому рівні розвитку навчальної мотивації вона може компенсувати відсутність спеціальних здібностей чи недостатнього запасу у студента необхідних знань, умінь і навичок.

Таким чином, проаналізувавши психолого-педагогічну літературу, ми дійшли висновку, що мотив – це внутрішня спонука особистості до того чи іншого виду активності (діяльності, спілкування, поведінки), яка пов'язана із задоволенням певної потреби. Як мотиви можуть виступати ідеали, інтереси, прагнення, соціальні установки, цінності. Однак при цьому за усіма перерахованими причинами все одно стоять потреби особистості (від базових, життєвих, біологічних до вищих соціальних). Виходячи із сучасних психологічних уявлень про мотивацію, мотиваційною сферою особистості називають сукупність мотивів, які знаходяться у певній ієрархії і виражають спрямованість особистості.

На нашу думку, ефективність навчальної діяльності залежить передусім від її мотивації. Мотивація учіння – комплекс властивих студентові мотивів, які спонукають і спрямовують його пізнавальну діяльність, значною мірою визначають її успішність.

Отже, у своєму дослідженні ми розумітимемо мотивацію навчальної діяльності як ієрархічну систему мотивів зовнішнього і внутрішнього типів, що визначають спрямованість, інтенсивність та особистісний смисл пізнавальної діяльності студентів. Успішність навчальної діяльності студентів, забезпечення позитивного емоційного самопочуття та особистісного ставлення залежить від співвідношення мотивів даних двох типів в структурі мотивації навчальної діяльності.

1.2. Показники та рівні сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін

Навчальна діяльність займає практично всі роки становлення особистості, починаючи з дитячого садка і закінчуючи навчанням у закладах вищої освіти. Здобуття освіти є обов'язковою вимогою для будь-якої особистості, тому проблема мотивації учіння є однією із центральних у педагогіці і педагогічній психології.

Період навчання у ЗВО збігається з другим періодом юності або першим періодом зрілості, який характеризується складністю становлення рис особистості. Жан–Жак Руссо назвав цей період періодом «бури пристрастей».

Студентство – це особлива соціальна група, метою діяльності якої є організована за певною програмою підготовка до виконання професійних і соціальних ролей у матеріальному і духовному виробництві. Вона має характерні риси, що визначають її аксіологічні установки, що пов'язані як з процесом навчання у вищій школі, так і з отриманням професійної освіти.

Контингент студентів вузів охоплює юнацький вік (17 – 25 років), який за загальним смислом і за основними закономірностями складає, швидше,

початкову ланку в ланцюгу зрілого віку, ніж завершальну в ланцюгу періодів дитячого розвитку.

Цей віковий етап характеризується інтенсивним розвитком фізичного і розумового потенціалу особистості, підвищенням працездатності і динамікою активної продуктивної (в тому числі й навчальної) діяльності [15]. Даний період, вирізняється високим рівнем пізнавальної мотивації, високою соціальною і комунікативною активністю, гармонійним поєднанням інтелектуальної і соціальної зрілості. Це визначається індивідуальними і варіативними особливостями становлення і структурування інтелекту особистості.

Студенти спеціальності 015. Професійна освіта це майбутні педагоги професійного навчання у закладах професійної (професійно-технічної), фахової передвищої освіти та старшій школі за спеціалізаціями. У багатьох університетах під час підготовки студентів цю професію оцінюють насамперед як інженерну, а тому акцент ставиться, в основному, на вивчення дисциплін спеціалізації. Однак педагогічна діяльність майбутніх фахівців, у процесі якої проектується і формуються педагогічна компетентність, займає важливе місце в суспільному житті. Тому завдання викладача полягає не тільки в дослідженні структури педагогічної діяльності, але й, у дослідженні педагогічних умов і засобів виховання покликання до цієї діяльності, умов формування педагогічної майстерності.

Позитивне ставлення майбутнього педагога до професійної діяльності представляє особливий вид відношень – інтерес. У структурі інтересу науковці виділяють пізнавальний, емоційний і вольовий компоненти.

Пізнавальний компонент виявляється в розумінні суспільної і особистісної важливості професії, у прагненні оволодіти предметом інтересу; емоційний компонент – у задоволеності діяльністю, у бажанні працювати за обраною спеціальністю; вольовий компонент – у відповідальному ставленні до своїх обов'язків.

У теорії і практиці ЗВО пізнавальний інтерес здобувачів освіти пов'язаний безпосередньо зі змістом навчальних дисциплін. Однак пізнавальний інтерес студента повинен стимулюватися не тільки змістом певної предметної галузі з її специфічними професійними властивостями, але й процесом формування нових компетентностей, пізнавальною діяльністю, в якій відбувається оперування вже набутими способами учіння, оволодіння новими та їх удосконаленням.

Крім вищезазначеного, успіх у педагогічній діяльності забезпечує наявність у майбутнього педагога конструктивних, комунікативних і організаторських компетентностей. Їх формування безпосередньо пов'язане з вивченням педагогічних дисциплін.

Отже, беручи до уваги особливості студентського віку, специфіку підготовки майбутніх педагогів професійного навчання та педагогічні дисципліни, можна стверджувати, що процес формування мотивації вивчення педагогічних дисциплін без спеціального втручання буде спонтанним. Тому необхідно забезпечити при формуванні мотивації вивчення педагогічних дисциплін правильну динаміку позитивних внутрішніх та зовнішніх мотивів.

Умови навчання у закладах вищої освіти вимагають від здобувачів освіти більше самостійності в організації навчальної діяльності. Особистісний зміст активності студента полягає у формуванні цілісної структури майбутньої професійної діяльності – професійної спрямованості.

Формувати професійну спрямованість здобувачів освіти – значить виховувати в них позитивне ставлення до майбутньої професії, інтерес, нахили, здібності до неї, намагання вдосконалити свою кваліфікацію, задовільнити матеріальні і духовні потреби, займаючись в галузі обраної професії, розвивати ідеали, погляди, переконання, престиж професії.

Очевидно, до кола проблем, які пов'язані з вивченням ставлення студентів до обраної професії, повинні бути включені такі питання:

- задоволеність професією;
- динаміка задоволеності від курсу до курсу;

- фактори, які впливають на формування задоволеності: соціально-психологічні, психолого-педагогічні, диференційно-психологічні;

- проблеми професійної мотивації, чи, іншими словами, система і ієрархія мотивів, які визначають позитивне чи негативне ставлення до обраної професії.

Ці окремі моменти, як і ставлення до професії в цілому, впливають на ефективність навчальної діяльності студентів. Вони, зокрема, позначаються на загальному рівні професійної підготовки.

Позитивне ставлення до професії починається з виникнення професійних інтересів, які в процесі розвитку формують спрямованість на певний вид діяльності і пов'язаний з ним спосіб життя. Формування професійних інтересів в умовах ЗВО досягається шляхом роз'яснення цілей і значущості обраної професії, застосування переконання для впливу на процес усвідомлення студентами вимог, які вона пред'являє до людини.

Необхідно переконувати студентів у можливостях оволодіння професією, демонструвати виробничі і естетичні її сторони, творчий характер, прищеплювати їм впевненість у перспективності майбутньої роботи. Для досягнення мети формування особистості фахівця у ЗВО необхідно організувати навчальний процес таким чином, щоб він забезпечував перехід, трансформацію одного типу діяльності (пізнавальний) в інший (професійний) з відповідною зміною потреб і мотивів, цілей, дій, засобів, предметів і результатів.

В останні роки посилилось розуміння психологами і педагогами ролі позитивної мотивації до учіння для забезпечення успішного оволодіння знаннями і вміннями. А. Гебос виділяє такі фактори (умови), які сприяють формуванню у студентів позитивного мотиву до учіння:

- усвідомлення найближчих і кінцевих цілей навчання;
- усвідомлення теоретичної і практичної значущості знань, що здобуваються;
- емоційність викладання навчального матеріалу;

- показ “перспективних ліній” в розвитку наукових понять;
- професійна спрямованість навчальної діяльності;
- вибір завдань, які створюють проблемні ситуації в структурі навчальної діяльності;
- наявність допитливості і “пізнавального клімату” в навчальній групі [15, с. 266].

Розглянемо показники та рівні формування мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання.

Структура мотивації представляє собою систему з чотирьох компонентів: задоволення від діяльності, значення для особистості результату діяльності, мотиваційної сили винагороди за здійснення діяльності, примусового тиску на особистість. Перший і другий виявляють спрямованість та орієнтацію на діяльність (процес і результат), виступаючи внутрішніми по відношенню до неї, а третій і четвертий визначають зовнішні (негативні і позитивні) фактори впливу. Окрім цього, два останні є складовими мотивації досягнення й визначають нагороду та уникнення покарання.

С. Занюк [14, с. 6], характеризуючи структуру мотивації, стверджує, що мотиви є відносно стійкими утвореннями особистості, однак мотивація включає в себе не тільки мотиви, але й ситуативні фактори (вплив різних людей, специфіка діяльності і ситуації). Такі ситуативні фактори, як складність завдання, вимоги керівництва, установки оточення, сильно впливають на мотивацію особистості. Ситуативні фактори динамічні, легко змінюються, тому існують можливості впливати на них і на активність в цілому. Інтенсивність актуальної мотивації складається із сили мотиву і інтенсивності ситуативних детермінант мотивації (вимог і впливу інших людей, складності завдань тощо).

Певний мотив (чи навіть сукупність мотивів), на думку С. Занюка, однозначно не визначають мотивацію діяльності. Необхідно враховувати внесок факторів конкретної ситуації. Наприклад, надмірно складна навчальна

діяльність, відсутність позитивної взаємодії з педагогом призводять до зниження не тільки мотивації, але й ефективності діяльності.

Навчальна мотивація, яка становить особливий вид мотивації, характеризується складною структурою, однією із форм якої є структура внутрішньої (орієнтованої на процес і результат) і зовнішньої (нагороду, уникнення) мотивації.

Розглянувши структуру мотивації учіння, В. Клячко, робить висновок, що вона у різних науковців відрізняється за структурними компонентами (потреби і мотиви). На її думку, до діяльності особистість спонукають, як правило, декілька мотивів, які утворюють мотиваційний комплекс (систему чи ієрархію мотивів). Одні мотиви в цій системі займають домінуючу позицію і мають більшу спонукальну силу (здійснюють більший вплив на діяльність, частіше актуалізуються). Вплив інших значно менший: вони мають слабку спонукальну силу. У сфері навчальної мотивації окремих студентів провідну роль можуть відігравати мотиви однієї або іншої групи, що й визначає загальний характер мотивації в цілому.

У навчальній діяльності фігурує особливий вид інтересу – інтерес до пізнання, або пізнавальний інтерес. Його галузь – пізнавальна діяльність, в процесі якої відбувається оволодіння змістом навчальних предметів і необхідними способами чи уміннями і навичками, за допомогою яких студент здобуває освіту.

У студентів однієї і тієї ж групи пізнавальний інтерес може мати різний рівень свого розвитку і різний характер проявів, які зумовлені різним досвідом, особливими шляхами індивідуального розвитку.

Елементарним рівнем розвитку пізнавального інтересу можна вважати відкритий, безпосередній інтерес до нових, цікавих фактів, що фігурують в інформації, яка здобувається студентами.

Більш високим рівнем пізнавального інтересу є інтерес до пізнання суттєвих властивостей предметів і явищ, які складають більш глибоку і часто

невидиму їх сутність. Цей рівень потребує пошуку, здогадки, активного оперування наявними знаннями, здобутими способами.

На цьому рівні пізнавальний інтерес часто пов'язаний із вирішенням завдань прикладного характеру, в яких студентів цікавить не стільки принцип дії, скільки механізм, за допомогою якого він відбувається. На цьому рівні інтерес уже не знаходиться на поверхні окремих фактів, але ще не проникає настільки в пізнання, щоб виявити закономірності. Цей рівень можна назвати описовою стадією, в якій фіксація зовнішніх ознак і суттєвих властивостей знаходиться на однаковому рівні.

Ще більш високий рівень пізнавального інтересу складає інтерес до причинно-наслідкових зв'язків, до виявлення закономірностей, до встановлення загальних принципів, явищ, які діють в різних умовах. Цей рівень буває поєднаний з елементами дослідної творчої діяльності, з засвоєнням нових і вдосконаленням попередніх способів учіння. На цьому рівні в навчальному процесі особливо відчувається рух студента, який виявляє не тільки схоплювання загального смислу, але й глибоке опосередковане усвідомлення важливих, суттєвих сторін того, що вивчається, який здатний бачити діалектику явищ, виявляти глибокий інтерес до пізнання закономірностей.

Ще одним показником інтелектуальної активності є особисте прагнення студентів брати участь у навчально-пізнавальній діяльності, в обговоренні питань на заняттях, у доповненнях, виправленнях відповідей товаришів, у бажанні висловити свою точку зору. Саме від таких студентів слід чекати швидкої і активної реакції на постановку проблемних питань, зіткнення різних точок зору, суперечок, здогадок і припущень, що покращує загальний тонус навчання.

Виразним показником інтелектуальної активності, інтересу студентів, є їх активне оперування здобутими знаннями і вміннями. Пізнавальний інтерес не сумісний зі стереотипами, тому залучення здобутих знань до різних

ситуацій і завдань свідчить про їх гнучкість, їх вільне використання і може сприяти прагненню глибшого проникнення в пізнання.

Ряд досліджень довели, що цей показник – вільне і мобільне оперування знаннями – дуже яскраво відображає пізнавальний інтерес високого рівня.

Активна зворотність здобутих наукових знань – значимий показник інтересу, який означає, що самі знання вже перетворилися в метод пізнання, а пізнавальний інтерес піднявся на більш високий рівень свого розвитку.

Інтелектуальна активність студента виражається ще одним дуже цінним для характеристики пізнавального інтересу показником: прагненням поділитися з іншими (товаришами, викладачем) новою, свіжою інформацією, здобутою з різних джерел поза навчанням.

Таким чином, перший і основний показник пізнавального інтересу, який може виявити викладач без зайвих зусиль, - це інтелектуальна активність студента.

Іншим показником, за яким педагог може визначити наявність пізнавального інтересу студентів, є емоційно сприятливий фон пізнавальної діяльності здобувача освіти. Емоційний початок в інтересі складає його важливі енергетичні ресурси. Інтелектуальна сторона пізнавального інтересу нерозривно пов'язана з участю особистості в інтелектуальних процесах, у діяльності, яка здійснюється під впливом інтересу. Тому емоційні прояви студентів є досить яскравими показниками для викладача. Ці прояви найчастіше настільки тонкі і невловимі, що тільки за ними скласти враження про рівень пізнавального інтересу буває важко. Лише в поєднанні з іншими показниками вони можуть створити повну картину інтересів студентів.

Емоційний настрій діяльності студента є показником його пізнавального інтересу. За своїми спостереженнями викладач може встановити такі емоційні прояви пізнавального інтересу, як здивування, гнів, співпереживання, що адекватні змісту знань, які здобуваються.

Інтелектуальна радість і відповідні їй емоційні прояви супроводжують також процес діяльності: знайдена вдала відповідь, раціональний спосіб вирішення завдання, успіх діяльності здійснює сильний вплив на закріплення пізнавального інтересу. Емоційні прояви бувають пов'язані з процесом інсайту (“ага-процесом”).

Яскрава міміка, жести, обмін враженнями з товаришем, загостреність уваги, повна тиша і страх порушити її – це багатозначні емоційні прояви пізнавального інтересу. Ці прояви органічно вливаються до пізнавальної діяльності і пов'язані з міркуваннями, здогадками, переживаннями з приводу змісту і процесу особистої діяльності.

Показником пізнавального інтересу студентів є регулятивні процеси, які у взаємодії з емоційним настроєм виявляються в особливостях перебігу пізнавальної діяльності студентів. Передусім вони виявляються у зосередженні уваги і слабкому відволіканні. У цьому смислі за кількістю відволікань деякі науковці визначають відсутність або слабкість інтересу студента.

Яскравим показником пізнавального інтересу є поведінка студента при виникненні труднощів. Стійкий і достатньо глибокий інтерес в основному пов'язаний із прагненням перебороти труднощі, спробувати різні шляхи для розв'язання складного завдання. Студенти, в яких відсутній справжній пізнавальний інтерес, при виникненні труднощів припиняють роботу, знаходять різні пояснення для цього. Ті, хто має стійкий пізнавальний інтерес, намагаються замислитись над невирішеною задачею і знайти причину її складності. В природніх умовах навчального процесу викладач спостерігає за полярними групами студентів, з яких одна здійснює багато спроб, відшукує різні підходи і способи вирішення, друга чи то відсуває від себе зошит і відключається від навчального завдання, чи то намагається механічно списати завдання у сусіда або з дошки.

Вищезазначене коло показників пізнавального інтересу в освітньому процесі дає можливість викладачу відчувати дію цього важливого мотиву учіння, спираючись на який, можна досягнути потрібних результатів.

Отже, враховуючи те, що навчальна діяльність є полімотивованою, тобто спонукається не одним, а декількома мотивами, які відрізняються за змістовними і динамічними характеристиками, у дослідженні ми розглядатимемо мотивацію вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання як складну, динамічну ієрархію мотивів внутрішнього і зовнішнього типів: професійний мотив, почуття обов'язку, мотив самоутвердження, інтерес до знань, мотив уникнення неприємностей, мотив самовипробування, демонстрація власних можливостей, почуття власної гідності, мотив самовдосконалення, вимоги викладачів, мотив досягнення, мотив уникнення неприємностей, мотив уникнення невдачі, пізнавальний мотив, прагматичний мотив, престижний мотив.

На наш погляд, при формуванні мотивації вивчення педагогічних дисциплін особливо цінним є формування перспективного професійного мотиву та підкріплюючих його процесуальних мотивів (пізнавального мотиву, мотиву самовдосконалення, інтересу до знань).

Якщо є різниця в змісті мотивів, то існують і особливості їх форм.

Вони утворюють динамічні характеристики мотивів. Динаміка мотивів може бути як позитивною, так і негативною, за ставленням до ефективності діяльності. Загальні характеристики динаміки мотиваційної сфери свідчать лише про формування, розвиток у певному напрямку, зміцнення мотиваційної сфери чи її ослаблення, що може проявитись у зміні ставлення до різних видів діяльності.

Важливою динамічною характеристикою мотивів є стійкість, яка виражається в тому, що той чи інший мотив постійно актуалізується в усіх навчальних ситуаціях чи в більшості з них.

Пізнавальний інтерес може бути ситуативним, обмеженим окремими яскравими спалахами, як відповідь на будь-яку особливо емоційну ситуацію

навчання (ефективний дослід, вражаюча розповідь, цікавий фільм). Такий інтерес може швидко згаснути, зникнути разом із ситуацією. Він вимагає постійного підкріплення ззовні, нашаровування нових і нових особливих вражень. У структурі особистості він не залишає помітного сліду, оскільки інтерес її весь час спонукається зовнішніми засобами, сама ж особистість залишається до пізнання нейтральною.

Інтерес до учіння може бути відносно стійким і пов'язаним з певним колом предметів, завдань. Відносна стійкість пізнавального інтересу до певних предметів і явищ дозволяє викладачеві спиратися на прихильність студентів, використовувати їх активність і поступово закріплювати і розвивати його як мотив учіння. Цей рівень стійкості пізнавального інтересу характерний для тих особистостей, в яких мотив пізнавального інтересу як внутрішнє спонукання їх учіння не настільки сильний, щоб не мати потреби у зовнішній стимуляції, що йде від засобів навчального процесу. У цих випадках дуже важливо розгледіти тенденцію стійкості пізнавального інтересу: чи переважають внутрішні спонукання інтересу, чи є потреба у зовнішніх стимулах.

Пізнавальний інтерес може бути достатньо стійким. За такої умови буде переважати внутрішня мотивація в учінні, і студент може навчатися з бажанням, навіть усупереч несприятливим зовнішнім стимулам. Цей рівень стійкості пізнавального інтересу виступає вже як нероздільне ціле з потребою в пізнанні, коли особистість не просто хоче вчитися, а й не може не вчитися. Стійкий пізнавальний інтерес дуже індивідуальний і формується під впливом багатьох чинників (не тільки навчання, але й заняття іншими справами у вільний час; не тільки навчальна книга, але й різні засоби масової комунікації; не тільки викладач, але й батьки, товариші та ін.). Будь-яка із цих (і не зазначених тут) обставин може мати сильний і особливий вплив на пізнавальний інтерес особистості.

На нашу думку, показники стійкості і локалізованості пізнавального інтересу допоможуть викладачеві закріпити вже сформовані уявлення про

рівень і характер інтересу студентів до учіння і керуватися в навчальному процесі цим суттєвим мотивом учіння.

Наступною особливістю форми прояву мотивів є їх емоційна забарвленість, модальність. Психологи виділяють позитивну і негативну мотивацію. Під негативною мотивацією слід розуміти спонуки, викликані усвідомленням певних незручностей та неприємностей, які можуть виникнути у разі відсутності діяльності або її результату.

Інші форми прояву мотивів виражаються також у силі мотиву, його вираженості, швидкості виникнення і тощо. Вони виявляються в тому, наприклад, як довго може сидіти студент над роботою, скільки завдань він може виконати тощо. Сила мотиву визначається інтенсивністю мотиваційного спонукання. Сила мотиву більша, якщо мотивація внутрішньо організована, тобто, коли особистість сама детермінує свою діяльність, виходячи із внутрішніх спонукань (потреб, бажань).

Мотиваційна сфера характеризує лише одну із сторін особистості. Поряд з мотиваційною виділяють і інші сфери: емоційну, вольову і інтелектуальну. Всі вони важливі і не заміщують одна одну, хоча і залежать одна від одної. Водночас і мотиваційна сфера впливає на інтелектуальну, емоційну та вольову сфери. Її вплив на інтелектуальну сферу виявляється в пізнавальних процесах (вибірковість сприймання, особливості пам'яті, уяви, мислення, мовлення). Мотивація впливає і на емоції, задаючи їх характеристики. У зв'язку з цим одні й ті ж явища викликають у одних людей радість, а у інших – гнів і обурення. Воля як здатність керувати своєю поведінкою також пов'язана з мотивами, оскільки вони входять до вольової дії як одна із важливих її ланок.

Отже, зберігаючи свою самостійність, мотивація тісно пов'язана з іншими сферами особистості.

Аналіз показників мотиваційної сфери майбутніх педагогів професійного навчання (співвідношення внутрішніх і зовнішніх, позитивних

і негативних мотивів, усвідомленість мотивів, дієвість мотивів) дає змогу виділити рівні розвитку мотивації вивчення педагогічних дисциплін:

1) Студенти з низьким рівнем сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін. До цього рівня належать студенти із слабо вираженими внутрішніми і зовнішніми мотивами.

2) Студенти з середнім рівнем сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін. До цього рівня належать студенти, в яких переважає один із видів мотивації: або внутрішня, або позитивна зовнішня.

3) Студенти з високим рівнем сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін. До цього рівня належать студенти з високим показником сформованості як внутрішніх мотивів, так і позитивних зовнішніх.

Таким чином, враховуючи особливості навчально-пізнавальної активності майбутніх педагогів професійного навчання, вважаємо за необхідне розглянути співвідношення внутрішніх і зовнішніх мотивів, усвідомленість мотивів і дієвість мотивів з метою вивчення стану сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін.

1.3. Характеристика сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання

Ставлячи перед собою завдання вироблення шляхів та методів формування мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання та виходячи із принципу єдності формування мотивів та їх вивчення [25, 27, 40], ми вважаємо доцільним проаналізувати вихідний стан мотивів навчальної діяльності студентів. Нами досліджувались показники: співвідношення внутрішніх і зовнішніх мотивів,

усвідомленість мотивів, дієвість мотивів і рівні розвитку мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніх педагогів професійного навчання.

Розв'язанню цих завдань був присвячений перший, констатуючий, етап дослідження. З цією метою на цьому етапі дослідження використовувався комплекс взаємодоповнюючих методів, які дозволяють з достатньо високою мірою надійності визначити рівень розвитку досліджуваних мотивів і тим самим отримати цілісну картину мотиваційної сфери майбутніх педагогів професійного навчання: спостереження, бесіда, анкетування, спеціальні опитувальники, математичний аналіз отриманих даних.

Схарактеризуємо використані на констатуючому етапі дослідження методи.

Спостереження. За допомогою систематичного спостереження на заняттях з дисциплін педагогічного циклу фіксувались такі факти:

- особливості взаємодії викладача і студентів;
- характер пізнавальної активності студентів під час занять;
- особливості прояву навчальної мотивації студентами під час вивчення педагогічних дисциплін;
- зміни форм навчального співробітництва в процесі навчання.

Бесіда і анкетування дозволили виявити усвідомлювані мотиви, ставлення до навчання, до викладача, до майбутньої професії, до вивчення педагогічних дисциплін.

З метою виявлення усвідомлених причин зниження позитивної мотивації у майбутніх педагогів професійного навчання під час вивчення педагогічних дисциплін нами було використано спеціальний опитувальник, який включає перелік факторів, що знижують позитивну мотивацію студентів. Такий опитувальник дозволяє виділити визначальні фактори зниження позитивної мотивації студентів від курсу до курсу під час вивчення дисциплін педагогічного циклу.

Математичний аналіз отриманих даних спрямований на встановлення зв'язку між рівнем сформованості мотивів учіння та виділеними нами параметрами мотивів учіння.

З метою з'ясування оптимального комплексу мотивів вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання нами використовувалась методика “Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів”, запропонована А. Реаном і В. Якуніним, яка включає перелік найбільш поширених мотивів зовнішньої і внутрішньої мотивації, що визначають спрямованість, інтенсивність і особистісний смисл пізнавальної діяльності студентів.

До зовнішніх мотивів ми відносимо спонукання, які безпосередньо не стосуються змісту, процесу та результатів навчальної діяльності. Група зовнішніх мотивів змістовно не однорідна. Серед них виділяємо два різновиди: перші умовно називають “позитивними”, другі – “негативними”. До позитивних зовнішніх мотивів належать мотиви, які надають навчальній діяльності смислу досягнення важливих, бажаних для студента цілей: мотиви обов'язку і відповідальності, мотив досягнення, професійний мотив, прагматичний мотив, почуття власної гідності, престижний мотив, мотив самоутвердження, демонстрація власних можливостей. До негативних зовнішніх мотивів належать мотиви, які надають учінню смисл уникнення певних неприємностей, покарань, санкцій: мотив уникнення невдачі, мотив уникнення осуду, мотив уникнення неприємностей тощо.

До внутрішніх мотивів належать мотиви, які закладені в самій освітній діяльності. Вони спонукають студентів учитись, оволодівати певним колом знань, умінь, навичок. В основі прагнення оволодіти знаннями лежить допитливість, нестримне бажання пізнавати все нове. До цього типу мотивів належать: пізнавальний мотив, інтерес до знань, мотив самовдосконалення, мотив самовипробування.

Оптимальним, на нашу думку, є комплекс мотивів, у якому внутрішні мотиви органічно доповнюються позитивними зовнішніми мотивами. До

внутрішніх мотивів належать: пізнавальний мотив (прагнення оволодівати новими знаннями та способами пізнавальної діяльності), інтерес до знань (прагнення до засвоєння способів добування знань: інтерес до прийомів самостійного засвоєння знань, до методів наукового пізнання, до способів саморегуляції та раціональної організації своєї навчальної діяльності), мотив самовдосконалення (прагнення підвищувати власну компетентність, ефективність і майстерність), мотив самовипробування. До зовнішніх мотивів належать: професійний мотив (прагнення досконало оволодіти майбутньою професією), мотив досягнення (прагнення до успіхів у навчанні, перевершення рівня власних попередніх досягнень), престижний мотив, мотив самоутвердження (прагнення посісти престижну позицію в колективі, заслужити схвалення з боку викладачів, батьків, товаришів, досягти вищого соціального статусу в суспільстві), демонстрація власних можливостей (прагнення до реалізації власних потенційних можливостей і здібностей), почуття обов'язку (почуття відповідальності перед товаришами за результати власної пізнавальної діяльності), почуття власної гідності (прагнення не бути гіршим за інших товаришів).

Вивчення мотивів учіння передбачає змістовий та формально-динамічний аналіз [19]. Перший має на меті виявлення змісту системи наявних мотивів, їх структури та ієрархії. Другий – головним чином вимірювання сили та стійкості мотивів, визначення змін, що відбулися в мотиваційній сфері досліджуваних, її динамічності.

Метою нашого дослідження було вивчення змістової сторони усвідомлених мотивів учіння майбутніх педагогів професійного навчання.

Структура мотивів навчальної діяльності студентів досліджувалась на базі Глухівського національного педагогічного університету. Об'єктом дослідження виступили студенти спеціальності «Професійне навчання» Дослідженням було охоплено 36 студентів 2 – 3 курсів.

Велике значення при дослідженні мотиваційної сфери студентів має виявлення структури – переліку і співвідношення мотивів, що відіграють провідну і другорядну роль в ієрархії мотивів.

Беручи до уваги той факт, що вивчення початкового рівня навчальної мотивації студентів виступає важливою передумовою ефективної організації навчальної діяльності (обґрунтування основних завдань цілеспрямованого формування мотивів навчальної діяльності студентів, визначення оптимальних форм і методів навчання), ми спрямували своє дослідження на виявлення домінуючих мотивів навчальної діяльності студентів, на ступінь ієрархізованості мотивів. Нами досліджувалась динаміка мотивів протягом усього періоду навчання у вищому навчальному закладі. З цією метою проводився порівняльний аналіз мотивів навчальної діяльності студентів різних курсів.

Запропонована А. Реаном і В. Якуніним методика “Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів” (Див. Додаток Б) містила 16 потенційних мотивів внутрішнього і зовнішнього типів. Ця методика складалась з двох варіантів. У першому варіанті студентам пропонувалось із 16-ти наведених у списку мотивів навчальної діяльності вибрати п’ять найбільш значимих для них. У другому варіанті необхідно було оцінити за 7-бальною шкалою наведені в списку мотиви навчальної діяльності за їх значущістю для них.

При цьому вважається, що 1 бал відповідає мінімальній значущості мотиву, а 7 балів – максимальній.

Визначивши кількість вибору кожного із 16-ти мотивів і проранжувавши їх, можна зробити висновок, що для майбутніх педагогів професійного навчання другого року навчання домінуючими є: прагматичний мотив, професійний мотив, мотив досягнення і самовдосконалення, тобто переважають мотиви зовнішньої позитивної мотивації (табл. 1.3.1). Провідними мотивами для студентів другого курсу є: мотив досягнення, професійний, престижний, прагматичний. Дещо знижується роль пізнавального мотиву, почуття обов’язку, вимоги

викладачів. У другокурсників значно підвищується мотив уникнення неприємностей. Найменш дієвим є мотив уникнення осуду, хоча він також займає досить високе положення.

Таблиця 1.3.1

Розподіл мотивів учіння студентів другого курсу (в %)

Група мотивів	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Ранг	52,9	8,8	41,2	17,6	23,5	29,4	20,6	20,6	52,9	2,9	52,9	2,9	17,6	44,1	52,9	55,9

У майбутніх педагогів професійного навчання третього курсу визначальними є: мотив самовдосконалення, професійний мотив, пізнавальний мотив, мотив досягнення, тобто переважають мотиви внутрішньої і позитивної зовнішньої мотивації (табл. 1.3.2).

Таблиця 1.3.2

Розподіл мотивів учіння студентів третього курсу (в %)

Група мотивів	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Ранг	56,3	25	43,8	40,6	6,3	21,9	12,5	12,5	68,8	15,6	50	6,3	3,1	56,3	31,3	50

Найдієвішим у студентів 3-го курсу є мотив самовдосконалення. Значну роль у третьокурсників відіграють пізнавальний, професійний мотиви, мотив самоутвердження, інтерес до знань, почуття власної гідності, мотив досягнення. Найменш значущим в ієрархії мотивів учбової діяльності студентів 3-го курсу виявився мотив уникнення осуду. Слід звернути увагу на досить велике значення у студентів третього року навчання негативної зовнішньої мотивації (а саме, мотив уникнення неприємностей).

Порівнявши структуру навчальної діяльності майбутніх педагогів професійного навчання 2 – 3-го курсів під час вивчення педагогічних дисциплін, можна виділити наступні тенденції розвитку їх мотивації:

- по-перше, на різних курсах роль домінуючих мотивів змінюється;
- по-друге, спостерігається поступове зниження дієвості позитивної мотивації учіння (професійний мотив, пізнавальний мотив, прагматичний

мотив, почуття обов'язку, мотив досягнення), ця тенденція спостерігається у студентів всіх курсів;

по-третє, спостерігається зростання вираженості негативної мотивації учіння у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання (мотив уникнення осуду, мотив уникнення неприємностей, мотив уникнення невдачі).

З метою виявлення показників вираженості внутрішньої мотивації, зовнішньої позитивної мотивації, зовнішньої негативної мотивації і співвідношення їх між собою була проведена методика К. Замфір у модифікації А. Реан (Див. Додаток В), що включала сім мотивів професійної діяльності, які студентам необхідно було оцінити за 5-бальною шкалою за їх значущістю для них. При цьому вважається, що 1 бал відповідає мінімальній значущості мотиву, а 5 балів – максимальній.

Підраховавши показники вираженості внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної мотивації (ЗПМ) і зовнішньої негативної мотивації (ЗНМ), визначили мотиваційний комплекс майбутніх педагогів професійного навчання, що є співвідношенням між собою трьох видів мотивації: ВМ, ЗПМ, ЗНМ.

Отримані дані дозволяють зробити висновок, що у студентів всіх курсів спостерігається поступове зниження внутрішньої мотивації. Про це свідчать низькі показники вираженості внутрішньої мотивації і мотиваційний комплекс: $ЗПМ > ВМ > ЗНМ$. Від 2-го до 3-го курсу зростає показник вираженості зовнішньої негативної мотивації. Мотиваційний комплекс приймає вигляд типу: $ЗНМ > ВМ > ЗПМ$, $ЗНМ > ВМ = ЗПМ$, $ЗПМ > ВМ = ЗНМ$.

Виникнення мотивів навчальної діяльності студентів можна зобразити таким чином: виникнення потреби – її усвідомленість – трансформація потреби в мотив і її усвідомленість. П. Якобсон стверджував, що “справжні двигуни поведінки і вчинків досягають більшої сили, а тому вони завжди переступають «поріг» свідомості і усвідомлюються людиною” [41, с. 66].

У своєму дослідженні ми дійшли висновку, що мотиви вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання відмінні за ступенем їх усвідомлення, але найвищу дієвість вони будуть мати за умови їх повного усвідомлення. Саме тому таким важливим є завдання дослідження усвідомлюваних мотивів вивчення педагогічних дисциплін (Див. Додаток А).

Серед опитаних студентів найвищою продуктивністю характеризується група мотивів, верхню результативну сходинку в якій займає мотив, що має результативний характер (хочу працювати у навчальних закладах, на підприємстві) – 53%, друге місце займає мотив, який носить чітко виражений процесуальний характер (приваблюють дисципліни психолого-педагогічного спрямування) – 25%. На запитання анкети „Чим би Ви хотіли займатися після закінчення університету?” тільки 23% опитаних хотіли б працювати за обраною спеціальністю.

Тільки 28,2% опитаних майбутніх педагогів професійного навчання вважають для себе звичною активну участь у роботі на заняттях з дисциплін педагогічного циклу, 56,8% студентів оцінили свою активність – „іноді”. Причинами активності на заняттях є: у 51,4% студентів цікаві теми для обговорення, у 20,7% - цікаво спілкуватися з товаришами і викладачем, у 15,3% студентів – відчуття компетентності і у 10, 2% - прагнення переконувати інших у своїй правоті. Ці показники свідчать про те, що необхідно під час вивчення педагогічних дисциплін створити такі педагогічні умови, за яких відбудеться перехід епізодичної активності у звичну.

Досить потужний вплив на активність студентів під час вивчення педагогічних дисциплін має позитивний емоційний клімат, зняття почуття тривожності, байдужості та скованості. Результати анкетування майбутніх педагогів професійного навчання показують, що у 58,6% опитуваних переважають позитивні емоції (радість, зацікавленість, впевненість), у 41% - негативні емоції (скованість, страх, пригніченість). Отже, для ефективного формування внутрішніх і позитивних зовнішніх мотивів, необхідне

впровадження активних форм і методів навчання на основі контекстного підходу, які забезпечать створення позитивного емоційного клімату.

Наше завдання полягає у формуванні діяльнісного компонента професійного мотиву вивчення педагогічних дисциплін та пізнавального інтересу, який носив би стійкий процесуальний характер.

З метою визначення факторів, які впливають на зниження позитивної мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання, нами було проведено анкетування (Див. Додаток Д). Студентам пропонувалось за 5-ти бальною шкалою оцінити кожен з 10 чинників, які впливають на зниження позитивної мотивації.

Фактори, які знижують позитивну мотивацію у процесі вивчення педагогічних дисциплін: 1 – не подобається освітній процес; 2 – не подобається обрана професія; 3 – відсутність заохочень за старанність; 4 – брак можливостей для вияву ініціативи і творчості; 5 – відсутність умінь і навичок навчальної діяльності; 6 – непосильність навчального матеріалу; 7 – власні лінощі; 8 – особиста безвідповідальність; 9 – низький професійний рівень викладачів; 10 – байдуже ставлення викладачів до виконання своїх обов'язків.

Із наведеної структури студенти другого курсу обрали фактори: який знижує позитивну мотивацію під час вивчення дисциплін педагогічного циклу, байдуже ставлення викладачів до виконання своїх обов'язків, власну лінь і відсутність інтересу до навчання.

Студенти третього курсу важливим чинником зниження позитивної мотивації під час вивчення дисциплін педагогічного циклу вважають власну лінь. Другий і третій за важливістю чинники зниження позитивної мотивації студенти вбачають у відсутності інтересу до навчання і відсутності умінь і навичок навчальної діяльності.

Отже, домінуючими факторами, що знижують позитивну мотивацію під час вивчення педагогічних дисциплін у майбутніх педагогів професійного навчання, виступають: відсутність інтересу до навчання, байдуже ставлення

викладачів до виконання своїх обов'язків, відсутність умінь і навичок навчальної діяльності і власна лінь.

Комплексне врахування зазначених показників дозволяє виділити три рівні сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін, в яких мотиви по-різному проявляються в навчальній діяльності студентів.

Студенти з низьким рівнем сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін характеризуються байдужим, незацікавленим, а в деяких випадках і негативним ставленням до навчальної діяльності. Спонуками до навчання в основному виступають жорсткі вимоги, систематичний контроль, мотиви уникнення неприємностей (покарань, дорікань з боку викладачів). До цього рівня належать студенти із слабо вираженими внутрішніми і зовнішніми мотивами, тобто мотивація вивчення педагогічних дисциплін у таких студентів має негативний характер.

У студентів з середнім рівнем сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін переважає один із видів мотивації: або внутрішня, або позитивна зовнішня.

Студенти з високим рівнем розвитку внутрішніх мотивів характеризуються бажанням вчитися, оволодіти певним колом знань, умінь і навичок у процесі навчання, прагненням пізнати все нове. Внутрішня мотивація спонукає студентів до прагнення долати труднощі інтелектуального порядку, шукати нетипові роз'язки навчальних проблем, які вимагають ініціативності, творчого підходу і самостійності. Студенти з високим рівнем сформованості зовнішніх позитивних мотивів характеризуються усвідомленням важливого значення навчання для отримання професії, вбачанням у навчанні користі для задоволення в майбутньому матеріальних та інших потреб, прагненням зайняти певну позицію у стосунках з ровесниками і викладачами, досягти авторитету, самоствердитись у суспільстві. Проте низький рівень сформованості внутрішніх мотивів у студентів з високим рівнем розвитку позитивних зовнішніх мотивів стримує їх загальний пізнавальний розвиток. Як правило,

такі студенти виявляють інтерес до вивчення професійно-спрямованих дисциплін і не зацікавлені у вивченні загальноосвітніх дисциплін.

Студенти з високим рівнем сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін характеризуються високим показником сформованості як внутрішніх мотивів, так і позитивних зовнішніх, тобто внутрішні мотиви (пізнавальний, самовдосконалення) органічно доповнюються позитивними зовнішніми мотивами (професійний, самоствердження, прагматичний, престижний та ін.), тобто мотивація вивчення педагогічних дисциплін має активний, творчий характер.

Таким чином, визначивши показники та рівні сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін, ми дійшли висновку, що без спеціальної організації формування мотивації учіння, без активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, без використання викладачами активних методів навчання, неможливий розвиток внутрішніх і позитивних зовнішніх мотивів. У зв'язку з цим виникає потреба в теоретичному обґрунтуванні педагогічних умов формування мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання.

Висновки до першого розділу

Аналіз психолого-педагогічної літератури та власні дослідження дають підстави стверджувати, що мотивація виступає як одне з ключових понять для пояснення рушійних сил і спрямованості діяльності і поведінки людини.

У своєму дослідженні ми дійшли висновку, що мотив – це складне інтегральне психологічне утворення, кінцевою метою якого є формування навчально-пізнавальної активності здобувачів освіти та спонукання їх до досягнення поставленої мети. Під мотивацією вчені розуміють або сукупність спонукань, що викликають активність людини, тобто систему факторів, які детермінують поведінку (сюди входять: потреби, мотиви, цілі, наміри, прагнення тощо, або процес формування мотивів, характеристику

процесу, який стимулює та підтримує поведінкову активність на певному рівні. Отже, під мотивацією навчально-пізнавальної діяльності майбутніх педагогів професійного навчання ми розуміємо ієрархічно організовану систему мотивів, які спонукають їх до вивчення педагогічних дисциплін.

Під мотиваційною сферою слід розуміти сукупність стійких мотивів, що знаходяться в певній ієрархії і виражають спрямованість особистості (ціннісні орієнтації, установки, соціальні очікування, домагання, емоції, вольові якості та інші соціальні і психолого-педагогічні характеристики).

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури встановлено, що основними показниками сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін є: співвідношення внутрішніх і зовнішніх мотивів; усвідомленість мотивів – ступінь розуміння та осмисленості студентами власних спонукань; дієвість мотивів – готовність майбутніх педагогів професійного навчання до реалізації мотивів під час вивчення педагогічних дисциплін. Структура мотиваційної сфери є складною і динамічною ієрархією мотивів, у якій провідну роль може відігравати один або декілька мотивів. При формуванні мотивації вивчення педагогічних дисциплін ми розглядали комплекс мотивів внутрішньої і зовнішньої мотивації вивчення педагогічних дисциплін: мотиви обов'язку і відповідальності, мотив досягнення, професійний мотив, прагматичний мотив, почуття власної гідності, престижний мотив, мотив самоутвердження, демонстрація власних можливостей, пізнавальний мотив, інтерес до знань, мотив самовдосконалення, мотив самовипробування, мотив уникнення невдачі, мотив уникнення осуду, мотив уникнення неприємностей.

Оптимальним, на нашу думку, є комплекс мотивів, у якому внутрішні мотиви органічно доповнюються позитивними зовнішніми мотивами.

У процесі аналізу результатів констатуючого етапу експерименту, порівнявши структуру мотиваційної сфери майбутніх педагогів професійного навчання, ми дійшли висновку, що: 1) на різних курсах роль домінуючих мотивів змінюється; 2) спостерігається поступове зниження дієвості

позитивної мотивації вивчення педагогічних дисциплін (професійний мотив, пізнавальний, досягнення, почуття обов'язку); 3) спостерігається зростання вираженості негативної мотивації у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання (мотив уникнення осуду, мотив уникнення неприємностей, уникнення невдачі).

На основі встановлених показників розвитку мотиваційної сфери студентів визначено й схарактеризовано рівні сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання:

1) Студенти з низьким рівнем сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін (12,5%). До цього рівня належать студенти із слабо вираженими внутрішніми і зовнішніми мотивами.

2) Студенти з середнім рівнем сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін (59,1%). До цього рівня належать студенти, в яких переважає один із видів мотивації: або внутрішня, або позитивна зовнішня.

3) Студенти з високим рівнем сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін (28,4%).

До цього рівня належать студенти з високим показником сформованості як внутрішніх мотивів, так і позитивних зовнішніх.

Аналіз результатів констатуючого експерименту засвідчив, що стихійний розвиток мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання не забезпечує формування у значної частини майбутніх фахівців комплексу мотивів, які відповідають специфіці майбутньої професійної діяльності і зумовлюють високий рівень пізнавальної активності. У зв'язку з цим виникає потреба в теоретичному обґрунтуванні педагогічних умов формування мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання.

РОЗДІЛ 2 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН МАЙБУТНІМИ ПЕДАГОГАМИ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

2.1. Педагогічні умови формування мотивації вивчення педагогічних дисциплін

У процесі проведення констатуючого етапу дослідження встановлено, що оптимальний комплекс мотивів вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання складають мотиви внутрішньої і позитивної зовнішньої мотивації, і передусім комплекс, в якому пізнавальний мотив органічно доповнюється професійним. З метою ефективного формування у студентів позитивних мотивів вивчення педагогічних дисциплін необхідно обґрунтувати комплекс педагогічних умов, серед яких нами виділені такі: *забезпечення професійної спрямованості навчально-пізнавальної діяльності студентів, посилення проблемності змісту і методів навчання, створення позитивного емоційного клімату під час вивчення педагогічних дисциплін, залучення студентів до активної пошукової діяльності.* У сучасних умовах створення вище перерахованих педагогічних умов сприяє, на нашу думку, усвідомленню навчання, включенню в цей процес студентів не тільки на рівні інтелектуальної, але й соціальної і особистісної активності.

Серед вітчизняних дослідників зміцнюється розуміння комплексного підходу до створення сучасної дидактичної системи як головного методологічного принципу. Тільки така дидактична система буде придатною для вирішення освітнього завдання всебічного й гармонійного розвитку особистості, яка спирається на всю сукупність сучасних знань про механізми навчання, цілі і мотиви навчальної діяльності. Така система повинна давати змогу студентам не тільки засвоювати більшу суму знань, умінь і навичок,

але й формувати у них уміння швидко орієнтуватися в тій чи іншій галузі знань, знаходити потрібну інформацію, тобто систему, яка готувала б студентів до самоосвітньої й майбутньої професійної діяльності. Вона має бути спрямована на реалізацію проектних форм взаємодії викладача і студентів, на вдосконалення культури спілкування, на здатність студентів коректно розв'язувати складні нестандартні навчальні й професійні ситуації. Технологічною формою реалізації цих умов мають бути суб'єкт-суб'єктні взаємини між викладачем і студентом.

Теоретичні розробки, накопичений традиційний і інноваційний досвід дозволяють на сучасному етапі висунути об'єктивні вимоги до системи вищої професійної підготовки в руслі реалізації стратегічного завдання формування особистості. Тому, сучасний освітній процес у ЗВО повинен набувати нових рис:

- повинен бути побудований на творчій активності здобувача освіти;
- має бути прогностичним, орієнтованим на майбутнє;
- бути дослідницьким за сутністю, тобто формувати пошуково-дослідницькі уміння й наукове мислення здобувачів освіти;
- спрямований на творчу спільну діяльність викладача і здобувачів освіти;
- орієнтувати студентів на самодослідження, тобто дослідження своїх здібностей та можливостей.

У працях сучасних науковців відмічається, що сформувати особистість, адекватну сучасним вимогам суспільства, можна за допомогою нової освітньої парадигми особистісно-орієнтованого освітнього процесу. Як концептуальний принцип цієї парадигми висувається ідея про пріоритет у системі вищої освіти інтересів особистості, адекватних сучасним тенденціям суспільного розвитку і орієнтації на можливість повноцінної реалізації внутрішнього потенціалу кожного студента.

Аналіз літературних джерел показав, що цю проблему досліджували: І. Бех, В. Моляко, В. Татенко, Т. Титаренко, І. Якиманська. Філософсько-

педагогічні аспекти особистісно-орієнтованого навчання у педагогіці розкривали С. Гончаренко, І. Зязюн, О. Киричук, В. Кремень, О. Савченко та інші.

Найважливішими ознаками особистісно-орієнтованого навчання О. Савченко вважає багатоваріативність методик і технологій, уміння організувати навчання одночасно на різних рівнях складності, утвердження всіма засобами цінності емоційного благополуччя, позитивного ставлення до світу, тобто внутрішньої мотивації.

Навчання має ґрунтуватися на суб'єктності студента як суб'єкта учіння, визнання за ним права на самовизначення і самореалізацію в навчально-пізнавальній діяльності через оволодіння її способами, що передбачає пристосування освіти до нього, а не навпаки, як у традиційному навчанні. Це вимагає кардинальної зміни мети і ціннісних орієнтацій навчального процесу, оновлення змістового компонента і його гуманітаризації, перебудови технології та її гуманізації й демократизації, зміни методики діяльності викладача та розширення в ній технології співробітництва, коригування характеру навчально-пізнавальної діяльності здобувача освіти як суб'єкта освітнього процесу.

Мета такого навчання – розвиток особистості студента, набуття власного „Я”, неповторної індивідуальності. Він має стати суб'єктом життєдіяльності, професійної діяльності, а не опанувати тільки певну сукупність загальнонаукових і професійних знань, навичок і вмінь. Для цього викладач повинен допомогти здобувачеві знайти самого себе, сформувати в нього механізми адаптації, самовизначення, саморозвитку, самореалізації, самовдосконалення в умовах навчально-пізнавальної діяльності, які сприятимуть становленню творчої особистості.

Такий підхід вимагає суттєвої корекції змісту освіти та шляхів і методів її реалізації. Змістовий компонент навчального процесу має охоплювати, з одного боку, все те, що потрібно студентові для формування і розвитку особистості, а з іншого – для формування особистості професіонала. З цією

метою пропонують у зміст освіти вводити аксіологічний, когнітивний, діяльнісно-творчий і особистісний компоненти. На думку Л. Міхеєвої цього можна досягти, тільки шляхом упровадження в освітній процес нової педагогічної технології, на засадах розуміння, активного діалогу, самоуправління, взаєморозуміння.

Отже, забезпечення умов для розвитку, саморозвитку і самовираження особистості студента як суб'єкта пізнавальної, предметної та професійної діяльності, становлення духовних та інтелектуальних якостей студента, забезпечення можливостей для його творчого вдосконалення, для широкого використання суб'єктного досвіду в інтерпретації та оцінці фактів, явищ, подій навколишньої дійсності на основі особистісно значущих цінностей і внутрішніх настанов є джерелом і спонукальною силою для формування мотивації навчально-пізнавальної та професійної діяльності, що, в свою чергу, є передумовою формування мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання.

Таким чином, все вищезазначене надає нам змогу зробити висновок, що обґрунтоване використання основних ідей і рекомендацій особистісно-орієнтованого навчання під час проведення занять педагогічних дисциплін сприяє забезпеченню творчого характеру навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти, створенню позитивного емоційного клімату у спілкуванні викладача і студентів, що повною мірою сприяє формуванню позитивної мотивації учіння.

Польський дослідник В. Оконь стверджує, що чим більше учні намагаються в процесі своєї роботи потрапити на той шлях, по якому іде дослідник, тим кращими будуть результати їх роботи. Ідеї проблемного навчання зустрічаються в роботах: Дж. Дьюї, Дж. Брунера, М. Скаткіна, Т. Кудрявцевої та ін. На думку прихильників цієї теорії, саме проблемне навчання має компенсувати недоліки традиційного навчання. Основний недолік традиційного навчання – це слабка реалізація розвиваючої функції освітнього процесу, через його репродуктивний характер. Під час

проблемного навчання педагог не дає готових знань, а організовує їх пошук здобувачами освіти шляхом спостереження, аналізу фактів, активної розумової діяльності тощо. Суттєвою характеристикою цієї технології є дослідницька діяльність здобувача освіти, яка з'являється в певній ситуації і змушує його ставити питання-проблеми, формулювати гіпотези та перевіряти їх під час розумових і практичних дій [31, с. 222]. Завдання стає пізнавальною проблемою, якщо воно потребує роздумів над проблемою, викликає в здобувачів пізнавальний інтерес, спирається на попередній досвід і знання за принципом апперцепції. Для проблемного навчання характерною є організація навчання шляхом самостійного засвоєння знань у процесі розв'язання навчальних проблем, розвиток творчого мислення і пізнавальної активності студентів. Підготовка у закладах вищої освіти повинна сформувати у майбутнього фахівця необхідні творчі здібності, такі як: самостійно бачити й формулювати проблему; висувати гіпотезу, знаходити спосіб її перевірки; збирати дані, аналізувати дані, підбирати методику їх обробки; формулювати висновки; вміти практично застосовувати результати пошуків;

Технологія проблемного навчання не відрізняється особливою варіативністю, оскільки включення студентів в активну пізнавальну діяльність спирається на етапи наукового пізнання. Проблемний метод передбачає виконання наступних кроків: проблемна ситуація - проблемна задача - модель пошуків рішення - рішення. Головне в проблемному навчанні – сам процес пошуку і вибору правильних оптимальних рішень.

Важливим етапом проблемного навчання є створення проблемної ситуації. Проблемна ситуація складає специфічний вид взаємодії суб'єкта і об'єкта. Вона характеризує певний психологічний стан суб'єкта, який виникає в процесі виконання такого завдання, яке потребує відкриття (засвоєння) нових знань про предмет, способи або умови виконання завдання.

Отже, проблемне навчання - один із засобів розвитку розумових здібностей студентів як суб'єктів учіння, що викликає інтерес до учіння і відповідно сприяє виробленню мотивів і мотивації навчально-пізнавальної діяльності, пробуджує їхні творчі нахили, професійно орієнтоване мислення, виховує самостійність, активність і креативність студентів, сприяє формуванню всебічно розвинутої особистості, спроможної вирішувати майбутні професійні та життєві проблеми. Але проблемне навчання має низку недоліків:

- потребує тривалого часу на вивчення навчального матеріалу;
- недостатньо ефективно щодо формування практичних умінь і навичок;
- недостатньо ефективно через непідготовленість суб'єктів навчального процесу (може призвести до спаду мотивації навчальної діяльності викладачів та зниження рівня мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів).

Таким чином, посилення проблемності змісту і методів навчально-пізнавальної діяльності майбутніх педагогів професійного навчання під час вивчення педагогічних дисциплін забезпечить, на думку Л. Міхеєвої:

- уміння творчо, логічно, науково, діалектично міркувати;
- здатність самостійно „відкривати” істини, закономірності;
- можливість більш емоційно викликати інтелектуальні почуття, у тому числі почуття радісного задоволення, почуття впевненості в собі, у своїх можливостях і силах;
- здатність навчати досліджуючи і досліджувати навчаючи.

З метою подолання недоліків традиційного навчання американський філософ і педагог Дж. Дьюї висунув ідею, що навчання повинно будуватися як дослідницький пошук, пусковим механізмом якого є проблемна ситуація. Дж. Дьюї пропонував здійснювати навчання на активній основі, шляхом організації практичної діяльності учнів, враховуючи їхні особисті інтереси. Необхідно, щоб студенти відчували зацікавленість у знаннях, бачили їхню

практичну цінність, життєву важливість. Тому навчання повинно будуватися як розв'язання актуальних проблем, узятих із реального життя. У процесі виконання проекту студенти попутно засвоюють необхідні уміння і знання з різних галузей науки.

Метод проектів набув великої популярності завдяки раціональному поєднанню теоретичних знань і їх практичного застосування. Він зорієнтований на самостійну діяльність студентів – індивідуальну чи групову. Він полягає у розв'язанні певної проблеми, яка вимагає, з одного боку, використання різноманітних методів, засобів навчання, а з іншого – інтегрування знань і умінь з різних сфер науки, техніки і технології. Результати виконаних проектів повинні бути “відчутними”: якщо це теоретична проблема – конкретне її розв'язання, якщо практична – результат, готовий до впровадження.

Застосування методу проектів вимагає дотримання низки вимог:

1. Постановка перед студентами важливої проблеми, що потребує дослідницьких пошуків для її розв'язання.
2. Передбачувані результати проекту повинні мати реальну практичну, теоретичну чи пізнавальну цінність.
3. Виконання проекту повинно здійснюватись поетапно з визначенням результатів кожного з них.
4. В основі повинна переважати самостійна діяльність студентів, спрямована на реалізацію проекту.
5. Проект повинен передбачати використання дослідницьких методів.
6. Результати виконаних проектів повинні бути відповідним чином оформлені.

Тільки за умови виконання майбутніми педагогами професійного навчання цих вимог і дотримання етапів виконання проектів, а також до науково-дослідної роботи, до участі в наукових конференціях, написання курсових і дипломних робіт, до участі в проблемних гуртках сприяє активній

пошуковій діяльності, що, в свою чергу, позитивно впливає на формування мотивації вивчення педагогічних дисциплін.

Педагогічний процес у закладі вищої освіти має чітку професійну спрямованість, передбачає вихід за межі навчальної діяльності і пізнавальної мотивації, актуалізацію важливих для майбутнього фахівця професійних мотивів. У літературі з педагогіки показано, що на формування особистості та її психічний розвиток постійний і стійкий вплив здійснюють знання, які базуються саме на пізнавальному інтересі. Розвиток пізнавальної мотивації значно підвищує активність студентів і ефективність навчального процесу. Але хоча пізнавальна мотивація є одним із найдієвіших мотивів учіння, необхідно у ЗВО створювати психолого-дидактичні умови для того, щоб вона стала початком розвитку професійної мотивації і професійної спрямованості особистості майбутнього фахівця. Поєднання пізнавального інтересу до предмету і професійної мотивації здійснює найбільший вплив на успіхи в учінні. На початку навчання у закладі вищої освіти студент повинен “перестати” бути школярем, а до його закінчення – студентом, тобто навчальна діяльність повинна трансформуватись у професійну з відповідною зміною потреб, мотивів, цілей, дій, засобів, предметів і результатів [28, с. 111].

Ігнорування цієї особливості навчання у ЗВО приводить до перетворення його в набір технологій передачі готових знань, вирваних із контексту як майбутньої професійної діяльності, так і поточних потреб особистості. Навчальна інформація виявляється початком і кінцем активності студента, втрачає для нього особистісний смисл.

Один із шляхів розв’язання цієї проблеми пропонується А. Вербицьким у розробленому ним контекстному підході до навчання у ЗВО. Навчання, в якому за допомогою всієї системи дидактичних форм, методів і засобів моделюється предметний і соціальний зміст майбутньої професійної діяльності фахівця, а засвоєння ним абстрактних знань як знакових систем накладено на канву цієї діяльності, називається контекстним [6, с. 32]. Учіння

не замикається тут само на собі – навчатися, щоб засвоїти знання, - а виступає тією формою особистісної активності, яка забезпечує виховання необхідних предметно- професійних і соціальних якостей особистості фахівця.

У відповідності з концепцією знаково-контекстного навчання А. Вербицького, діяльнісна модель фахівця отримує своє відображення в діяльнісному модулі його підготовки; цілісний зміст професійної діяльності, який представлений як система професійних проблем, завдань і функцій, знаходить своє вираження в системі навчальних проблем, завдань і ситуацій, які все більше наближаються до професійних.

Одиницею, яка задає перехід від професійної діяльності до навчальної, від реальних завдань і проблем до аудиторних, виступає діяльнісний модуль. Діяльнісний модуль являє собою певну якість фахівця, яка формується в процесі діяльності студентів з адекватним цілям навчання педагога змістом навчання. Вся сукупність модулів складає модель фахівця, диференційовану за напрямком його підготовки. Модуль – це не сукупність знань, вмінь, навичок, а певна системна якість спеціаліста, яка забезпечує йому можливість ефективного розв'язання певного кола професійних завдань і проблем [6, с. 74].

Той чи інший набір діяльнісних модулів забезпечує можливість фахівця вирішувати реальні проблеми і завдання, здійснювати професійні функції. Модулі можуть згруповуватися у такі блоки: загально-методологічний, конкретно-методологічний, теоретичний, практичний, соціальний. Складові діяльнісного модуля являють собою певну інтегративну єдність. Теоретична, методологічна і практична складові всіх модулів задають предметний зміст підготовки спеціаліста. Ці три складові забезпечуються в процесі взаємопов'язаної діяльності викладача і студентів. В залежності від того, як відтворюється взаємодія і спілкування в цій діяльності, визначається досвід соціальних відносин, яких набуває студент. Ці відносини сприяють соціальній складовій підготовки фахівця.

Аналіз результатів досліджень науковців та методичної літератури показали, що більшість опитаних здобувачів вищої освіти вважають, що мали до вступу у заклади не досить повне уявлення про майбутню професію. У зв'язку з цим спостерігається спад позитивного ставлення до педагогічної діяльності за час навчання, який виявляється у сфері їх мотивувань.

Ураховуючи вищезазначене, ми можемо зробити висновок, що однією з умов формування мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання є сформоване професійне уявлення. Сформувані професійне уявлення у майбутніх педагогів професійного навчання можна, на нашу думку, якщо викладач, починаючи з перших занять, повсякчасно робитиме наголос на особливостях майбутньої професії, показуватиме та в міру можливості здійснюватиме реальний тісний зв'язок вивчення педагогічних дисциплін з майбутньою професійною діяльністю та особистісними інтересами.

Умовою активного функціонування мотивів учіння є чітко визначена та усвідомлена мета вивчення дисциплін педагогічного циклу. Усвідомлення мети в свою чергу передбачає: усвідомлення тих об'єктів, предметів, яких потребує людина, яких їй не вистачає; усвідомлення дій, необхідних для досягнення бажаного; впевненість у здійсненості бажаної мети. Все це разом узятє становить основу мотивів [29, с. 51]. Крім того, майбутні педагоги професійного навчання повинні усвідомлювати практичну значущість та зв'язок з кінцевою метою кожного заняття, кожного окремого виду роботи. Тому викладач повинен інформувати своїх студентів про завдання, які ставляться на занятті, оскільки активність виникає лише за умови прийняття завдання та інтеріоризації мети суб'єктами діяльності.

Таким чином, поняття “професійний контекст” є смислоутворювальною категорією, яка забезпечує рівень особистісного включення студента в процеси пізнання, оволодіння професійною діяльністю.

Реалізація контекстного підходу під час вивчення педагогічних дисциплін сприяє, на нашу думку, інтеграції навчальної, наукової і професійно-практичної діяльності майбутніх педагогів професійного навчання.

Важливою потребою, яка мотивує навчальну діяльність, на думку Е. Десі, є прагнення до компетентності і майстерності. Ця потреба і потреба в самодетермінації в реальному житті настільки тісно переплетені, що їх часто не розділяють. Е. Десі вважає, що чим сильніше діяльність дозволяє особистості відчувати себе компетентним і ефективним, тим вищою у неї буде внутрішня мотивація до певного виду діяльності. Ті умови і фактори, які підвищують почуття компетентності, повинні підвищувати і внутрішню мотивацію. Одним із таких факторів є характер самої діяльності: вона повинна бути оптимального рівня складності. Якщо діяльність занадто проста, то вона не викличе внутрішньої мотивації, оскільки якою б компетентною особистість себе не відчувала, така діяльність не дозволить їй реалізувати свою майстерність і не дасть можливості відчути себе ефективною. Було також доведено, що для того, щоб здійснити вплив на внутрішню мотивацію, відчуття компетентності повинно існувати в контексті самодетермінації. Д. Мак-Маллін і Дж. Стефен виявили: якщо поступово підвищувати складність завдань, то піддослідні будуть демонструвати ріст внутрішньої мотивації, на відмінну від піддослідних, у яких складність завдань залишалась постійною.

Іншими характеристиками завдань, які викликали внутрішній інтерес, є новизна, перцептивна або когнітивна складність і непередбачуваність. Такі завдання вимагають від особистості виявлення більших здібностей для їх успішного виконання, ніж прості, знайомі і звичні.

Вчені також зазначають, що ті фактори, які сприяють підвищенню почуття компетентності, позитивно впливають на внутрішню мотивацію, а ті, які знижують його, здійснюють на внутрішню мотивацію негативний вплив. У процесі самодетермінованій діяльності позитивний зворотній зв'язок, а

також інформація про невдачі, яка чергується з ним, підвищують внутрішню мотивацію, тоді як повна відсутність зворотного зв'язку і особливо постійні невдачі позбавляють особистість не тільки внутрішньої, але й взагалі будь-якої мотивації.

Необхідними умовами також є наявність свободи вибору діяльності, забезпеченість оптимальним зворотнім зв'язком і впевненість особистості в своїй компетентності.

Забезпеченню професійної спрямованості навчально-пізнавальної діяльності студентів, посиленню проблемності змісту і методів навчання, створенню позитивного емоційного клімату під час вивчення педагогічних дисциплін, залученню студентів до активної пошукової діяльності сприятимуть методи активізації навчально-пізнавальної діяльності, тобто сукупність прийомів і способів психолого-педагогічного впливу на студентів, які спрямовані на розвиток у них творчого самостійного мислення, активізацію навчальної діяльності, формування творчих навичок та вмінь нестандартного розв'язання певних професійних проблем і вдосконалення навичок професійного спілкування.

Якщо розглядати навчання у закладі вищої освіти як систему, в якій формується особистість фахівця, то питання про те, як це відбувається, є питанням про форми, методи, засоби і умови навчання. Якщо говорити про формування у ЗВО не просто кваліфікованого фахівця, а творчої особистості, то необхідно надавати студентам можливості для самореалізації, самоорганізації, самовиховання, саморозвитку. Ці можливості, на нашу думку, надаються в активному навчанні.

Активні методи навчання знаменують собою перехід від переважно регламентуючих, алгоритмізованих, програмованих форм і методів організації дидактичного процесу у вищому закладі освіти до розвиваючих, проблемних, дослідницьких, пошукових, які забезпечують розвиток пізнавальних мотивів, інтересу до майбутньої професійної діяльності, умов для творчості у навчанні. До активних форм і методів навчання належать:

аналіз конкретних ситуацій, розв'язування професійних задач, проблемні методи, ділові ігри, науково-дослідна робота студентів, педагогічна практика, стажування та ін.

Діалогічні відносини студентів і викладача на проблемній лекції, робота на посаді педагога, майстра в діловій грі, підготовка і захист курсової роботи з реальної педагогічної проблеми, участь у НДРС, педагогічна практика тощо – всі ці форми активності студентів мають якості як учіння, так і майбутньої педагогічної діяльності. За таких умов діяльність учіння і діяльність практична не надаються у „чистому” вигляді; за допомогою системи форм і методів навчання задається контекст майбутньої професійної діяльності, і не тільки предметний, але й соціальний.

В усіх цих формах і методах навчання з тією чи іншою мірою конкретності подано реальний – предметний і соціальний – зміст майбутньої професійної діяльності, для оволодіння якою і організується освітній процес у ЗВО. У цих умовах значно спрощуються проблеми мотиваційного забезпечення навчальної діяльності. Вона набуває для студента особистісного смислу, оскільки в навчальній діяльності проглядаються контури майбутньої професії, створюються реальні можливості для переходу від пізнавальної мотивації до професійної.

Аналіз вітчизняних і зарубіжних концепцій навчання дозволяє стверджувати, що навчально-пізнавальну діяльність майбутніх педагогів професійного навчання слід розглядати як багатосторонній процес, що включає різні елементи і певні педагогічні умови різних напрямків. Така багатосторонність навчання дозволяє використовувати переваги тієї чи іншої концепції для кожної конкретної ситуації навчання відповідно до можливостей та індивідуально-психологічних особливостей як студентів, так і викладача.

Таким чином, ми приходимо до висновку, що як такої єдиної сучасної дидактичної системи в педагогіці і в педагогічній психології немає, а існує низка концепцій. Ці концепції в більшості підходів передбачають не тільки

формування знань, але й загальний всебічний і гармонійний розвиток студентів, їх духовних, інтелектуальних, професійних та інших навичок та вмінь, формування мотивації навчально-пізнавальної та майбутньої повноцінної змістовної життєдіяльності, а також вони спрямовані на цілісне особистісне зростання студента як суб'єкта учіння.

Крім того, кожен із охарактеризованих нами концептуальних підходів, окремо взятий, обґрунтовує ту чи іншу педагогічну умову формування у студентів внутрішньої і позитивної зовнішньої мотивації. Так, контекстний підхід до навчання (А. Вербицький) обґрунтовує професійну спрямованість освітнього процесу; теорія проблемного навчання (А. Матюшкін, М. Махмутова) – проблемність змісту і методів навчання; педоцентрична концепція (Дж. Дьюї) – залучення студентів до активної пошукової діяльності; концепція спільної навчальної діяльності (В. Ляудіс), теорія співробітництва, діалогу (П. Фрейре) – організацію спільної діяльності викладача зі студентами і студентів між собою; теорія самодетермінації та внутрішньої мотивації (Е. Десі, Р. Руаян), концепція особистісно-орієнтованого навчання (О. Савченко, І. Якиманська) – створення позитивного емоційного клімату під час вивчення педагогічних дисциплін, який неможливий без творчого (нестандартного) характеру навчально-пізнавальної діяльності студентів. На наш погляд, ефективний формуючий вплив не може забезпечуватися поодинокими педагогічними чинниками. Тому ми вважаємо, що педагогічні умови, які обґрунтовані в концептуальних підходах, можуть бути використані при формуванні мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання за умови їх комплексного використання.

Отже, у своєму дослідженні ми виходимо з того, що комплексне використання педагогічних умов (забезпечення професійної спрямованості навчально-пізнавальної діяльності студентів, посилення проблемності змісту і методів навчання, створення позитивного емоційного клімату під час вивчення педагогічних дисциплін, залучення студентів до активної

пошукової діяльності) забезпечить формування позитивної мотивації, що є основним під час формування мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання.

2.2. Організація формуючого експерименту

Формуючий експеримент проводився у 2023-2024 н.р., на базі Глухівського національного педагогічного університету (ГНПУ). У експерименті взяли участь студенти 2-3 курсів факультету технологічної і професійної освіти спеціальності 015.37 «Професійне навчання. (Аграрне виробництво, переробка продуктів сільського господарства та харчові технології), загалом 36 здобувача освіти бакалаврського рівня вищої освіти.

Для проведення педагогічного експерименту був розроблений комплекс занять з дисципліни «Вступ до спеціальності», яка викладається у тісному зв'язку з такими педагогічними дисциплінами як «Педагогіка», «Професійна педагогіка», «Методика професійного навчання».

У ГНПУ, як і в інших вищих навчальних закладах України, в теорії і практиці викладання здійснюється зміщення акценту з навчаючої діяльності викладача на пізнавальну діяльність студента. Звідси вимога активізації навчальної роботи студентів, спроби навчити їх вчитися, необхідність реалізації принципу активності особистості в навчанні і професійному самовизначенні.

Все це передбачає підвищення рівня особистісної активності студентів. Активізація навчання потребує створення дидактичних і психологічних умов усвідомленості учіння, включення в нього студента на рівні не тільки інтелектуальної, але й особистісної і соціальної активності. Цього можна досягти тільки при розумінні навчання як особистісно опосередкованого процесу взаємодії і спілкування викладача і студентів.

Організація формуючого експерименту базувалась на досягненнях передового педагогічного досвіду, який засвідчує, що провідним напрямком формування мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання є створення таких психолого-педагогічних умов, у яких студент може зайняти активну особистісну позицію і найбільш повною мірою проявити себе як суб'єкт навчальної діяльності. Без певного рівня активності студентів, яка виражалася хоча б в елементарних актах уваги, не може відбутися навіть найпростіший факт пізнання.

Для підвищення ефективності навчання у ЗВО і для реалізації принципу творчої пізнавальної активності студентів необхідно враховувати тип і рівень мотивації. Система потреб і мотивів визначає не тільки спрямованість і рівень активності студентів, але й своєрідність їх особистості.

Ураховуючи полімотивований характер навчальної діяльності і комплексний підхід, у контексті якого мотивація розглядається як складна система, що передбачає ієрархічність мотивів, ми виділили такі педагогічні умови, які забезпечували б розвиток як внутрішніх мотивів, так і позитивних зовнішніх мотивів, тобто створювались реальні можливості для переходу від пізнавальної мотивації до професійної і навпаки:

- 1. Забезпечення професійної спрямованості навчально-пізнавальної діяльності студентів;*
- 2. Посилення проблемності змісту і методів навчання;*
- 3. Створення позитивного емоційного клімату під час вивчення педагогічних дисциплін;*
- 4. Залучення студентів до активної пошукової діяльності.*

Реалізація цих педагогічних умов забезпечувалась за допомогою форм і методів контекстного навчання. Досвід роботи показує, що ефективність навчання студентів суттєво знижується, коли застосовуються пасивні методи дидактичного впливу, відсутній діалог між викладачем і студентом,

професійна спрямованість. З метою формування особистості студента необхідно збагачувати традиційні методи навчання такими прийомами та способами, які сприяли б формуванню в студентів мотивації учіння, майбутньої професійної діяльності та змістовних життєвих настанов, високого рівня активності й емоційної заангажованості в навчально-пізнавальній діяльності, створенню умов для активного самостійного набуття майбутніми педагогами професійного навчання загальнонаукових та професійних знань, навичок та вмінь. Саме за допомогою активних методів навчання реалізовувались вище перераховані педагогічні умови, оскільки вони спрямовані на розвиток у майбутніх педагогів професійного навчання творчого самостійного мислення і здатності кваліфіковано розв'язувати професійні завдання.

У ЗВО не можна обмежитись лише навчальними завданнями, розв'язання яких не виходить за рамки учбової діяльності студента, його академічної активності. Тому при викладанні педагогічних дисциплін ми використовували професійні завдання, які відображають специфіку праці педагога ЗП(ПТ) освіти. У педагогічному експерименті ми застосовували також ділові ігри, ситуаційні задачі, проблемні методи, які орієнтовані на кваліфікаційні характеристики майбутнього фахівця.

А. Вербицький виділив три базові форми діяльності студентів і ряд проміжних [6, с. 62]. До базових він відносить: навчальну діяльність (лекція, семінар); квазіпрофесійну (ділова гра та інші ігрові форми); навчально-професійну діяльність (науково-дослідна робота студентів, професійна практика та ін.).

Проміжними є ті форми – традиційні і нові, які відповідають специфіці мети і конкретному змісту на відповідному етапі навчання. До них віднесені: лабораторно-практичні заняття, імітаційне моделювання, аналіз конкретних ситуацій, спецкурси, семінари тощо. Таким чином, у педагогічному експерименті формування мотивації вивчення педагогічних дисциплін

майбутніми педагогами професійного навчання здійснювалось за схемою: навчальна діяльність – квазіпрофесійна діяльність – професійна діяльність.

На лекційних заняттях теоретичні основи професійної діяльності подавалися у формі спілкування викладача і студентів, яке моделювало умови взаємодії спеціалістів у процесі постановки і розв’язання професійної проблеми.

Спираючись на концепцію знаково-контекстного навчання, ми намагались розвивати лекційні форми від класичної інформаційної через ряд проміжних до такої, що створює реальні форми взаємодії викладача і студентів, при якій обговорюються теоретичні питання. Тому в нашому експерименті використовувались такі типи лекцій: інформаційна, проблемна, лекція-візуалізація, лекція із заздалегідь запланованими помилками, лекція-прес-конференція.

За допомогою таких лекцій задавався послідовний перехід від простої передачі інформації до активного засвоєння змісту навчання із включенням механізмів теоретичного мислення. В цьому процесі збільшувався внесок самих студентів у породження змісту навчання, підвищувалась роль діалогічної взаємодії і спілкування в процесі лекції, посилювалось значення соціального контексту при формуванні мотивації навчальної діяльності і важливих якостей майбутніх педагогів професійного навчання.

Зміст проблемних лекцій відображав найновіші досягнення педагогічної науки і передової практики, об’єктивні суперечності на шляху наукового пізнання і засвоєння його результатів у навчанні. Тому для проблемного викладу нами відбирались вузлові, найважливіші розділи курсу, які у своїй сукупності складають основний концептуальний зміст навчальної дисципліни “Вступ до спеціальності” і є важливими для майбутньої професійної діяльності та найбільш складними для засвоєння студентів.

В умовах проблемної лекції пріоритет надавався усному викладенню діалогічного характеру. За допомогою відповідних методичних прийомів (постановки проблемних і інформаційних питань, висунення гіпотез і їх

підтвердження чи спростування, звернення до студентів “за допомогою” і ін.) ми спонукали студентів до спільних роздумів, дискусії, які знаходили своє продовження на наступних лекціях чи семінарах. Чим вище ступінь діалогічності лекції, тим більше вона наближається до проблемної і тим вище її орієнтаційний, освітній і виховний ефекти.

Засобом керування мислення студентів на навчально-проблемній діалогічній лекції є система наперед підготовлених викладачем проблемних і інформаційних питань. Проблемні питання спрямовані на пошук невідомих для студентів нових знань, а інформаційні питання спрямовані до тих знань, якими студенти в тій чи іншій мірі володіють. За допомогою поєднання проблемних і інформаційних запитань враховувались і розвивались індивідуальні особливості кожного студента.

Таким чином, використання лекцій проблемного характеру при викладі педагогічних дисциплін дозволило забезпечити творче засвоєння майбутніми педагогами професійного навчання принципів і закономірностей педагогічної науки, методів здобуття нових для студентів знань, а також методів застосування засвоєних знань на практиці. Лекції проблемного характеру активізували навчально-пізнавальну діяльність студентів, їх самостійну роботу, а також сприяли формуванню фахівців, здатних самостійно і творчо вирішувати сучасні завдання.

Нами застосовувалась така лекція нетрадиційної форми, як, наприклад, лекція вдвох, що являє собою роботу в аудиторії двох викладачів за однією темою, які взаємодіють на проблемно організованому матеріалі як між собою, так і зі студентами, тобто це лекція, в якій реалізуються принципи проблемності і діалогічного спілкування.

Добре зарекомендувала себе і така форма активізації пізнавальної діяльності студентів, як лекція-прес-конференція. Після назви теми лекції викладач пропонував студентам задавати йому письмово питання з даної теми. Протягом декількох хвилин студенти формулювали питання, які їх найбільше цікавили, і передавали їх викладачу. Потім лектор протягом 3 – 5

хвилин класифікував питання за їх смисловим змістом і починав читати лекцію. Виклад навчального матеріалу будувався не як відповідь на кожне задане питання, а у вигляді послідовного розкриття теми, в процесі якого формулювались відповіді на запитання студентів. У кінці лекції викладач проводив аналіз запитань як відображення інтересів і знань студентів.

Активізації діяльності студентів на лекції-прес-конференції сприяли такі фактори: необхідність сформулювати питання і грамотно його експонувати активізує думку, а очікування відповіді на нього – увагу студентів; запитання студентів у більшості випадків мають проблемний характер і стають початком творчих процесів мислення; виховний вплив на студентів чинить особистісне, професійно і соціально обгрунтоване ставлення викладача до поставлених запитань і відповідей на них; досвід участі в лекціях-прес-конференціях дозволяє викладачу і студентам формувати вміння формулювати питання і відповідати на них, використовувати різні форми спілкування, виходити із важких комунікативних ситуацій, виховувати в собі якості полеміста, формувати навички доказу і спростувань, враховувати позиції людини, яка задає питання.

Нами використовувались також лекції із заздалегідь запланованими помилками, які спонукали студентів протягом усього заняття перебувати у пошуку помилки і таким чином стимулювали їх пізнавальну активність, зокрема ініціативу, самостійність, прояв повноти та мобільності знань. На таких лекціях чітко задаються такі контексти майбутньої діяльності, як професійний і соціальний. Після оголошення теми лекції викладач повідомляв, що в ній зроблена певна кількість помилок різного типу – методичних, змістовних, поведінкових і т.д. При цьому викладач мав перелік цих помилок і повідомляв їх студентам у кінці лекції.

Таким чином створювалась атмосфера довіри студентів до викладача. Помилки були ретельно “замасковані”, щоб їх не так легко було помітити студентам. Кількість помилок залежала від їх характеру і змісту, а також

підготовленості студентів з даної теми. У ході лекції студенти відмічали в конспекті знайдені помилки і повідомляли про них у кінці лекції, разом з викладачем чи самостійно давали правильні версії вирішення проблеми. На обговорення помилок відводилось 10 – 15 хвилин.

Лекція із заздалегідь запланованими помилками створювала атмосферу довіри, особистісного включення обох сторін (викладача і студентів) у навчальний процес, підвищувала емоційний фон, активізувала пізнавальну діяльність студентів.

Читання лекції-візуалізації зводилось до послідовного, розгорнутого коментування підготовлених візуальних матеріалів. Ці матеріали забезпечували систематизацію наявних у студентів знань, подавали нову інформацію, створювали проблемні ситуації і можливості їх вирішення, демонстрували різні способи візуалізації, що важливо як у пізнавальній, так і у професійній діяльності.

На семінарські заняття ми виносили вузлові теми курсу, засвоєння яких визначає якість професійної підготовки; питання, найбільш складні для розуміння і засвоєння. Опрацювання цих тем здійснювалось на семінарі не в умовах індивідуальної (виступи студентів “по черзі”, виступи більш підготовлених студентів), а в умовах колективної роботи, яка забезпечувала активну участь у ній кожного студента. Добираючи предметний зміст семінарських занять, ми намагались реалізувати в ньому принцип проблемності і надати таку форму, яка слугувала б методичною основою розгортання дискусії, обговорення, творчого застосування наявних знань.

Студенти вчать правилам ведення дискусії, вчать вислуховувати і розуміти доводи опонента, ставити коректні питання і формулювати відповіді на них, приймати спільне рішення або досягати компромісу з урахуванням поглядів інших тощо. Виховний вплив полягав у формуванні здібності з увагою ставитись до доказів опонента, не тільки слухати, але й чути їх, враховувати і коригувати свою позицію з урахуванням почутого,

здійснювати особистісне включення в діалогічне спілкування, не роздратовуватись, якщо погляди інших суперечать власним.

Колективна форма взаємодії студентів під час семінару між собою і викладачем відображала особливості професійного спілкування. Майбутні педагоги входили в контакт один з одним, обмінювались своїми міркуваннями, обговорювали варіанти рішень. Кожен учасник семінару-дискусії мав право на інтелектуальну активність, ніс особисту відповідальність за конкретну частину роботи і брав участь у колективному прийнятті рішень. В умовах колективної роботи кожен студент ділився своїм результатом з іншими, брав участь в обговоренні їх позицій, висував свої, йшов на компроміс, тобто займав активну соціальну і моральну позицію, навчався і одночасно виховувався як спеціаліст.

Тому таку форму семінару можна віднести до форм контекстного навчання, які близькі до форм професійної діяльності.

За таких умов успішно реалізувався принцип контекстного навчання, що мало особливо важливий вплив на формування мотивації навчальної діяльності студентів. При цьому поряд з активним обміном знаннями і досвідом у студентів формувались важливі професійні вміння викладати свої думки, аргументувати висловлювані міркування, обґрунтовувати прийняті рішення і доводити їх ефективність у процесі обговорення в аудиторії або в прямому діалозі з колегами, викладачем.

Особлива увага приділялась умінню викладача вести дискусію. Для забезпечення активної участі студентів у дискусії і плідного обміну знаннями та досвідом ми прагнули до наступного:

- правильно підібрати тему дискусії;
- визначити проблему і підпроблеми, які будуть обговорюватись і які є насправді дискусійними, викликають професійний інтерес;
- мати в запасі проблемні питання, які можна було б поставити на обговорення в процесі дискусії для її стимулювання і керування рухом думок студентів;

- не допускати виходу дискусії за рамки проблеми, що обговорюється; розподілити функції і форми участі кожного студента в колективній роботі на семінарі;

- визначити основну і додаткову літературу;

- після закінчення обговорення зробити загальні висновки, підвести підсумки дискусії;

- оцінити вклад кожного учасника в розв'язання проблеми семінару.

Одним із шляхів формування у студентів інтересу до обраної професії є актуалізація педагогічних дисциплін, тобто демонстрація значущості засвоєних знань для майбутньої практичної діяльності.

Важливим моментом актуалізації є забезпечення зв'язку теорії і практики освітньої діяльності. Тому під час вивчення педагогічних дисциплін нами використовувались педагогічні ситуації, які сприяли формуванню внутрішніх мотивів пізнавальної діяльності майбутніх педагогів.

Великий інтерес у педагогів професійного навчання викликали ситуації, що виникали стихійно в процесі взаємодії “викладач – студент”, або “викладач – студенти”. Такі ситуації іноді заздалегідь планувалися та цілеспрямовано провокувалися викладачем.

У формуючому експерименті використовувався також метод аналізу конкретних ситуацій, який виконує багато різних функцій, слугує інструментом дослідження і вивчення, оцінки і вибору, навчання і виховання. Переваги даного методу полягають в поєднанні простоти організації з ефективністю результатів. Конкретна ситуація подавалась студентам як подія, яка включала в себе суперечність (конфлікт) або вступала в суперечність з навколишнім середовищем. Яке б позитивне явище ми не розглядали, воно обов'язково породжується і розвивається через подолання перешкод, конфліктів, а інколи і опір застарілим поглядам і звичкам. Метод аналізу конкретних ситуацій застосовувався нами після проходження

студентами професійного навчання педагогічної практики в на місці майстра виробничого навчання.

Методика застосування конкретних ситуацій або ситуаційних завдань у навчальному процесі включала декілька етапів:

1 етап: введення в проблему. Викладач обгрунтував актуальність теми, розкрив її складність, звернув увагу студентів на соціальне і професійне значення позитивного рішення даної проблеми.

2 етап: постановка завдання. Студентська група розподілялась на декілька мікрогруп (по 4 – 6 чоловік) і викладач визначав коло завдань для кожної мікрогрупи (вивчити ситуацію, сформулювати і обгрунтувати свої відповіді і рішення, підготуватись до захисту своїх поглядів).

3 етап: групова робота над ситуацією.

4 етап: групова дискусія. Представники мікрогруп по черзі виступали з повідомленнями про результати роботи своєї підгрупи: висловлювали загальну думку про ситуацію, відповідали на запитання, обгрунтовували запропоновану альтернативу рішення. Після виступу представників мікрогруп всі варіанти розв'язку проблеми виносились на загальну дискусію всієї групи, де обговорювались різні точки зору на проблему і варіанти її розв'язання. Завдання кожного студента полягало в тому, щоб аргументовано довести обгрунтованість свого рішення і оцінити варіанти, запропоновані іншими. У результаті дискусії студенти приходили до колективно виробленого рішення або зупинялись на 2 – 3 рівноцінних варіантах.

5 етап: підсумкова бесіда. Викладач виділяв загальний позитивний результат колективної роботи над ситуацією, звертав увагу на позиції мікрогруп під час аналізу, порівнював їх з тенденціями в реальній практиці, виділив правильні і помилкові рішення, окреслював коло знань і навичок, необхідних для вирішення подібних ситуацій.

Методично правильно побудований аналіз конкретних ситуацій дозволяв студентам засвоювати знання, збагачуватись досвідом практичної

діяльності, вчитись уникати помилок і неправильних рішень, прогнозувати і планувати свою діяльність, що позитивно впливало на формування мотивації вивчення педагогічних дисциплін. Заняття з використанням конкретних ситуацій суттєвим чином активізували як пізнавальну мотивацію студентів професійного навчання, так і мотивацію професійного самоствердження.

Таким чином, використовуючи всі вище описані методи навчання і форми проведення занять, ми розвивали та активізували у студентів їхні творчі можливості, критичне мислення, здатність мобілізувати свій інтелектуальний, емоційний потенціал, спонукали їх до імпровізації, до використання незапланованих наперед засобів професійної комунікації, створювали умови для інтелектуально-творчого самовираження, формували майстерність щодо виявлення найтонших професійних умінь, навчали культури педагогічного спілкування, будували гуманні стосунки з ними, створювали умови для вираження потенційних можливостей кожного як педагога, аналізували якість засвоєння студентом теоретичних знань з дисциплін педагогічного напрямку. Усе це позитивно впливало на формування у студентів позитивної мотивації вивчення педагогічних дисциплін.

2.3. Динаміка сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання

Спостереження за навчально-пізнавальною діяльністю студентів на заняттях педагогічних дисциплін під час проведення формуючого експерименту дають підставу стверджувати про значне зростання інтересу майбутніх педагогів професійного навчання до вивчення цих дисциплін.

На кожному етапі формуючого експерименту ставилися та вирішувалися завдання, які стимулювали студентів до вивчення педагогічних дисциплін і сприяли поступовій трансформації пізнавальної мотивації у

професійну, тобто внутрішні мотиви доповнювались і підсилювались позитивними зовнішніми мотивами учіння.

Завдання, які пропонувались студентам в експериментальному навчанні були професійно-значущими, творчими, носили практичний характер і дозволяли студентам реально реалізувати в практиці пошуку рішення отриманні теоретичні знання. Такі завдання забезпечували включення навчальної діяльності студентів у контекст їхньої професійної діяльності. Крім того, ці завдання сприяли формуванню і розвитку у студентів мотивів самоактуалізації і творчої діяльності.

На початковому етапі експериментального навчання форми організації, прийоми і методи навчання, які використовувались під час вивчення педагогічних дисциплін були дещо незвичними для студентів. Так, наприклад, під час проведення семінару-дискусії, який передбачав колективні форми навчальної роботи виникали труднощі. Після поділу студентської групи на мікрогрупи, як правило, в одних групах виникали конфліктні ситуації, в інших – ініціативу брав найсильніший й найенергійніший студент, а всі інші підпорядковувались йому, у третіх групах – відбувалися дискусії, але до розв'язання завдань учасники так і не переходили.

В основному навчально-пізнавальна активність студентів мала репродуктивний характер, тобто відтворювалися уже готові знання.

У процесі експериментального навчання поступово змінювалася поведінка студентів під час проведення занять педагогічних дисциплін, а також особисте ставлення студентів до вивчення цих дисциплін.

Свідченням підвищення інтересу до вивчення дисциплін педагогічного спрямування стала досить висока активність студентів під час розв'язання не тільки репродуктивних, але й продуктивних, творчих навчально-професійних завдань. Збільшилась кількість запитань до викладача, пропонувались різні варіанти розв'язання навчально-професійних ситуацій. Крім того, підвищилась ініціативність студентів, про що свідчать теми, які вони самі

пропонували для обговорення на заняттях, зросло бажання майбутніх педагогів професійного навчання самостійно розв'язувати завдання, які забезпечували включення навчальної діяльності в контекст їхньої професійної діяльності.

Отже, активне включення студентів у навчальну діяльність свідчить про появу ознак більш усталеного практичного інтересу до педагогічних дисциплін.

Аналіз отриманих у результаті формуючого експерименту даних показав, що запровадження у навчальний процес комплексного підходу, який полягав у створенні педагогічних умов (*забезпечення професійної спрямованості навчально-пізнавальної діяльності студентів, посилення проблемності змісту і методів навчання, створення позитивного емоційного клімату під час вивчення педагогічних дисциплін, залучення студентів до активної пошукової діяльності*) для збалансованого розвитку як внутрішніх, так і позитивних зовнішніх мотивів, вплинуло на показники сформованості внутрішніх і зовнішніх мотивів (Див. Табл. 2.3.1. та 2.3.2.). Мотиваційне забезпечення навчання педагогічних дисциплін в експериментальних групах відбувалося шляхом модифікації традиційного курсу викладання цих дисциплін, у контрольних групах навчання здійснювалось за традиційними методиками.

Результати експериментального дослідження засвідчують, що розроблена на основі обґрунтованих у роботі педагогічних умов методика сприяє формуванню мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання. У студентів експериментальних груп суттєво зросли показники сформованості позитивних мотивів: професійний мотив (6,2), мотив самовдосконалення (6,2), пізнавальний мотив (6,0), мотив досягнення (5,7), престижний мотив (5,6), інтерес до знань (5,5), почуття власної гідності (5,3), мотив самоствердження (5,2), мотив самовипробування (4,8), почуття обов'язку (4,6), демонстрація власних можливостей (4,5),

прагматичний мотив (4,5) при максимальній значущості кожного мотиву – 7 балів.

В експериментальних групах, на відмінну від контрольних, значно зросли такі мотиви, як почуття власної гідності, почуття обов'язку, демонстрація власних можливостей, мотив самоствердження, самовипробування, престижний мотив. Це свідчить про те, що під час експериментального періоду навчання були створенні умови для інтелектуально-творчого самовираження, виявлення професійних умінь, для виявлення потенційних можливостей кожного як учителя-майстра.

Одним із результатів експериментального навчання є зниження такої спонуки активності, як вимоги викладача. Це свідчить про те, що у процесі формуючого експерименту відбулось зниження тиску на студентів з боку викладача, що досягалось за рахунок підвищення ініціативи і самостійності студентів у процесі вивчення педагогічних дисциплін.

Окрім того, в експериментальних групах, на відміну від контрольних груп, зменшилось значення прагматичного мотиву. Це дає підстави стверджувати, що запропоновані методи навчання і форми проведення занять активізували у студентів їхній інтелектуальний, творчий, емоційний потенціал, спрямували їх на отримання нових знань, активізували уявлення студентів про себе як суб'єктів майбутньої професійної діяльності.

Слід зазначити, що у студентів експериментальних груп значно знизились такі мотиви, як мотив уникнення неприємностей, мотив уникнення осуду, мотив уникнення невдачі, які становлять зовнішню негативну мотивацію. Кількість студентів, які під час занять педагогічних дисциплін переживали негативні почуття (скованість, страх, пригніченість, байдужість), що є причиною зниження учбової активності, значно зменшилась. Слід зауважити, що у процесі експериментального дослідження вдалося підвищити позитивні почуття: зацікавленість, радість, впевненість. Такі результати дають підстави стверджувати, що усвідомленість майбутніми педагогами професійного навчання теоретичної і практичної значущості

знань з педагогічних дисциплін, професійна спрямованість навчальної діяльності, вибір завдань, які створюють проблемні ситуації в структурі навчальної діяльності, емоційна форма викладу навчального матеріалу, наявність суб'єкт-суб'єктної взаємодії і пізнавального психологічного середовища в студентській групі сприяли формуванню внутрішніх і позитивних зовнішніх мотивів, а також подоланню стану демотивації частини студентів експериментальних груп.

Отже, усі вищеперераховані позитивні зрушення, які відбулися в результаті проведення експериментального навчання, викликані певними змінами, що відбулися у мотиваційній сфері студентів.

Таким чином, можна стверджувати, що за відносно короткий час (1 семестр) експериментальна організація навчання, в процесі якої створювались дидактичні умови для переходу від пізнавальної мотивації до професійної і навпаки, змінила ставлення студентів до вивчення педагогічних дисциплін. Поєднання пізнавального інтересу і професійної мотивації суттєво вплинуло на процес учіння, спрямованого на становлення особистості майбутнього педагога професійного навчання. Таких позитивних результатів вдалось досягти завдяки знаково-контекстному навчанню.

Для оцінки статистичної достовірності різниці середніх арифметичних значень мотивів вивчення педагогічних дисциплін студентами експериментальних і контрольних груп використовувався t – критерій Стьюдента, емпіричне значення якого розраховується за формулою:

$$t = \frac{|M_1 - M_2|}{\sqrt{\frac{\sigma_1^2}{N_1} + \frac{\sigma_2^2}{N_2}}}, \quad t = \frac{|M_1 - M_2|}{\sqrt{\frac{(N_1-1)\sigma_1^2 + (N_2-1)\sigma_2^2}{N_1+N_2-2} \left(\frac{1}{N_1} + \frac{1}{N_2}\right)}}$$

де M_1, M_2 - середнє арифметичне мотивів, які порівнюються; σ_1, σ_2 - помилки середніх величин, де N – кількість студентів у групі;

Критичне значення критерія Стьюдента (t) для кожної вибірки визначається за таблицями [5, с. 98] з урахуванням кількості студентів і числа степенів свободи (n).

Достовірність розбіжностей між результатами констатуючого і формуючого експерименту експериментальної групи (Див. Табл. 2.3.1.) :

Табл. 2.3.1

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
t	4,9	4,3	5,17	4,01	5,12	3,5	4,02	2,15	6,7	1,75	2,1	2,27	2,3	8,32	2,5
	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+

Наведені у таблиці дані свідчать, в результаті експериментального навчання в експериментальній групі відбулися статистично значущі зміни вираженості мотивів вивчення педагогічних дисциплін.

Достовірність розбіжностей між результатами констатуючого і формуючого експерименту контрольної групи (Див. Табл. 2.3.2.):

Табл. 2.3.2.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
t	0,42	1,02	0,56	2,66	1,88	0,95	1,7	2,07	2,17	3,1	1,8	0,75	0,2	0,4	1,2
	-	-	-	+	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-	-

Отже, наведені у таблиці дані свідчать, що в контрольній групі розбіжності між результатами констатуючого і формуючого експерименту не досягли статистичної значущості. Проте, незначні зміни у внутрішній мотивації (інтерес до знань, мотив самовдосконалення) мали місце, що свідчить про розвиток пізнавального інтересу до вивчення педагогічних дисциплін.

Оскільки завданням нашого дослідження було визначення рівнів сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін, а саме, співвідношення студентів з різними типами структурної організації мотивів учіння, розглянемо результати формуючого експерименту, отримані до початку та після проведення експериментального навчання (табл. 2.3.3).

Таблиця 2.3.3

Розподіл контингенту студентів за рівнями сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін до і після проведення формуючого

Рівень сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін	Експериментальна група		Контрольна група	
	1 пер	2 пер	1 пер	2 пер
Високий рівень: студенти з високим показником розвитку внутрішньої і позитивної зовнішньої мотивації	25,5	46,2	23,8	28,8
Середній рівень: студенти з показником вираженості одного із видів мотивації: або внутрішньої, або позитивної зовнішньої	65,8	49,5	67,7	63,0
Низький рівень: студенти зі слабо вираженою внутрішньою і зовнішньою мотивацією	8,7	4,3	7,8	8,2

Як засвідчують дані таблиці 2.3.3, в експериментальній та контрольній групах сталися зміни щодо виділених нами рівнів. Наведені дані свідчать, що значна частина студентів експериментальних груп (46,2%) досягла високого рівня сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін. Цей відсоток складають студенти з високим показником розвитку як внутрішніх, так і позитивних зовнішніх мотивів. Для навчальної діяльності таких студентів під час вивчення педагогічних дисциплін характерним було: високий інтерес до способів отримання інформації; прагнення знайти нестандартні способи розв'язання завдань та вирішення різних педагогічних проблем; вміння використовувати теоретичні професійні знання на практиці; вміння долати труднощі, що виникають у процесі вивчення педагогічних дисциплін; вміння самостійно ставити завдання, приймати рішення; високий рівень активності на заняттях; емоційність сприйняття, реагування; вміння і бажання працювати колективно. Саме у цієї частини студентів підвищення інтересу до вивчення педагогічних дисциплін, бажання самовдосконалюватись органічно доповнюється усвідомленням професійної

важливості навчання. Наявність саме цих чинників найефективніше впливає на ставлення студентів до навчально-пізнавальної та майбутньої професійної діяльності.

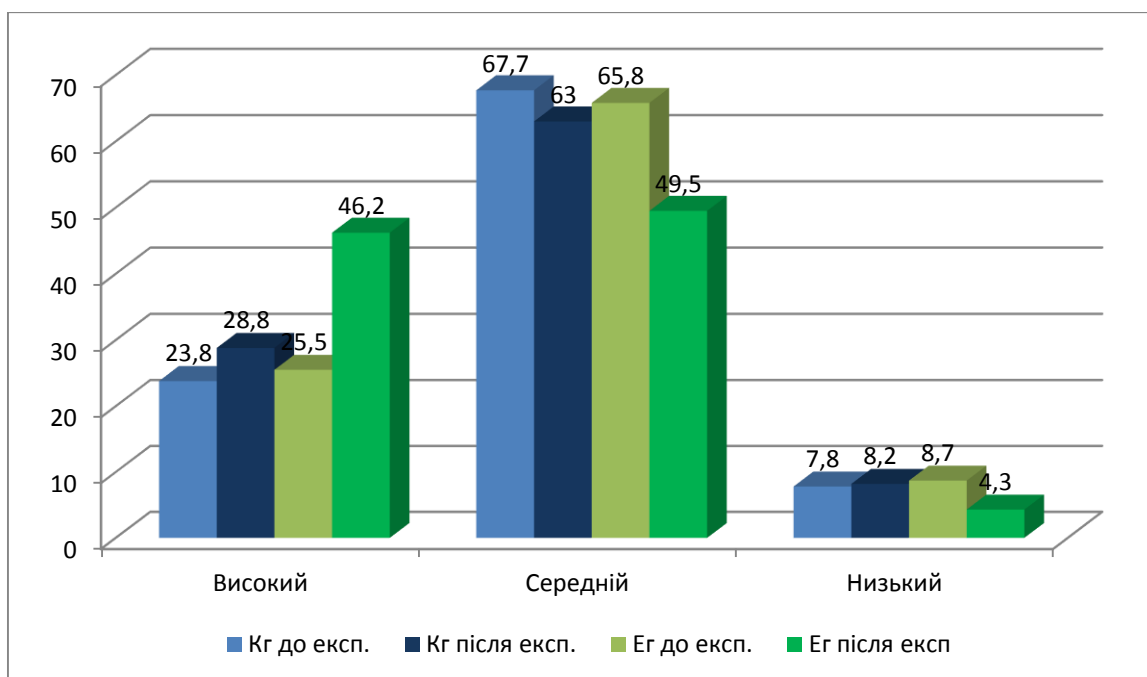


Рис. 2.3.1 Показники сформованості мотивів вивчення педагогічних дисциплін до і після експерименту

У процесі експериментального навчання значні зрушення відбулися і в середньому рівні сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін. Так, зменшилась кількість студентів (з 65,8% до 49,5%), в яких переважає один із видів мотивації: або внутрішня, або позитивна зовнішня. Цей відсоток складають студенти, які навчаються або заради того, щоб отримати професію, досягти певного статусу в колективі і суспільстві, самоствердитись серед друзів, викладачів, задовільнити потреби в різних аспектах спілкування, задовільнити свої матеріальні потреби, або заради бажання здобути нові знання, інтересу до вивчення педагогічних дисциплін, інтелектуальних потреб, прагнення до розвитку розумових здібностей, до самовдосконалення. Проте недостатньо сформована внутрішня мотивація у цієї частини студентів стримує їх загальний розвиток, а слабо виражена зовнішня позитивна мотивація, особливо професійна, стримує професійне становлення майбутніх педагогів професійного навчання.

У процесі дослідження вдалося значно зменшити (з 8,7% до 4,3%) кількість студентів із слабо вираженою як внутрішньою, так і зовнішньою мотивацією. Цю частину становлять студенти, які орієнтовані на уникнення негативного досвіду в навчанні, тобто мотивація вивчення педагогічних дисциплін у таких студентів має негативний характер і супроводжується негативними емоціями. У студентів з низьким рівнем сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін спостерігається: низький рівень активності на заняттях; наявність репродуктивного мислення; невміння пристосовуватись до нових умов діяльності, вирішувати нестандартні завдання і долати труднощі; занижена самооцінка. Зниження рівня негативної мотивації вивчення педагогічних дисциплін під час проведення формуючого експерименту говорить про те, що цього вдалось досягти саме за рахунок формування внутрішніх і позитивних зовнішніх мотивів.

Аналіз даних по контрольних групах свідчить про те, що окремі позитивні зрушення у студентів з високим і середнім рівнем сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін не досягають рівня статистичної значущості. Проте зафіксовано збільшення кількості студентів з низьким рівнем сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін.

Крім того, в експериментальній групі по інших показниках теж відбулися зміни, які полягають у тому, що кількість студентів з низьким рівнем усвідомленості, дієвості мотивів вивчення педагогічних дисциплін стала незначною, оскільки збільшилась кількість студентів з високим і середнім рівнем.

Таким чином, у результаті проведення педагогічного експерименту вдалося сформувати позитивну мотивацію вивчення педагогічних дисциплін, в якій внутрішні мотиви (пізнавальний, інтерес до знань, самовдосконалення, самовипробування) органічно доповнювалися позитивними зовнішніми мотивами (професійний, престижний, досягнення). Таких позитивних зрушень вдалося досягти завдяки врахуванню зазначених педагогічних умов

та спеціальній організації навчально-пізнавальної діяльності студентів під час вивчення педагогічних дисциплін.

Висновки до другого розділу

Аналіз науково-педагогічної, психологічної літератури дає підстави стверджувати, що як такої єдиної сучасної дидактичної системи в педагогіці і в педагогічній психології немає, а існує низка концепцій. Ці концепції в більшості підходів передбачають не тільки формування знань, але й загальний всебічний і гармонійний розвиток студентів, їх духовних, інтелектуальних, професійних та інших навичок та вмінь, формування мотивації навчально-пізнавальної та майбутньої повноцінної змістовної життєдіяльності, а також вони спрямовані на цілісне особистісне зростання студента як суб'єкта учіння.

Кожен із охарактеризованих нами концептуальних підходів, окремо взятий, обґрунтовує ту чи іншу педагогічну умову формування у студентів внутрішньої і позитивної зовнішньої мотивації. Так, контекстний підхід до навчання (А. Вербицький) обґрунтовує професійну спрямованість навчального процесу; теорія проблемного навчання (О. Матюшкін, М. Махмутова) – проблемність змісту і методів навчання; педоцентрична концепція (Дж. Дьюї) – залучення студентів до активної пошукової діяльності; концепція спільної навчальної діяльності (В. Ляудіс), теорія співробітництва, діалогу (Ш. Амонашвілі, П. Фрейре), теорія самодетермінації та внутрішньої мотивації (Е. Десі, Р. Руаян), концепція особистісно-орієнтованого навчання (О. Савченко, І. Якиманська) – створення позитивного емоційного клімату під час вивчення педагогічних дисциплін, який неможливий без творчого (нестандартного) характеру навчально-пізнавальної діяльності студентів. На наш погляд, ефективний формуючий вплив не може забезпечуватися поодинокими педагогічними чинниками. Тому ми вважаємо, що педагогічні умови, які обґрунтовані в

концептуальних підходах, можуть бути використані при формуванні мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогам професійного навчання за умови їх комплексного використання.

У дослідженні ми виходимо з того, що комплексне використання педагогічних умов (забезпечення професійної спрямованості навчально-пізнавальної діяльності студентів, посилення проблемності змісту і методів навчання, створення позитивного емоційного клімату під час вивчення педагогічних дисциплін, залучення студентів до активної пошукової діяльності) забезпечить формування позитивної мотивації, що є основним шаблоном при формуванні мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання.

Реалізація педагогічних умов забезпечувалась за допомогою форм і методів активного навчання з урахуванням контекстного підходу, які сприяють формуванню у студентів позитивної навчальної мотивації, майбутньої професійної діяльності та змістовних життєвих настанов, високого рівня активності й емоційної заангажованості в навчально-пізнавальній діяльності, створенню умов для активного самостійного набуття загальнонаукових та професійних знань, навичок і вмінь.

Експериментальна методика формування мотивації вивчення педагогічних дисциплін забезпечувалась за допомогою форм і методів активного навчання з урахуванням контекстного підходу до навчального процесу: (неімітаційні активні методи навчання: проблемна лекція, лекція вдвох, лекція із заздалегідь запланованими помилками, семінар-дискусія, педагогічні ситуації; аналіз конкретних ситуацій, розв'язування ситуаційних завдань). Формуючий експеримент засвідчив, що проблемні, цікаві, адекватні життєвому досвіду студентів і специфіці майбутньої професійної діяльності, неоднозначні, комплексні навчальні завдання забезпечують поступову трансформацію навчальної діяльності у професійну з відповідною перебудовою їх мотиваційної сфери.

Результати експериментального дослідження засвідчують, що розроблена на основі обґрунтованих у роботі педагогічних умов методика сприяє формуванню мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання. У студентів експериментальних груп суттєво зросли показники сформованості позитивних мотивів: професійний мотив (6,2), мотив самовдосконалення (6,2), пізнавальний мотив (6,0), мотив досягнення (5,7), престижний мотив (5,6), інтерес до знань (5,5), почуття власної гідності (5,3), мотив самоствердження (5,2), мотив самовипробування (4,8), почуття обов'язку (4,6), демонстрація власних можливостей (4,5), прагматичний мотив (4,5) при максимальній значущості кожного мотиву – 7 балів.

В експериментальних і контрольних групах сталися зміни щодо виділених нами рівнів сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін. Отримані результати свідчать, що за період проведення формуючого експерименту в експериментальних групах суттєво зменшився відсоток студентів з низьким рівнем мотивації вивчення педагогічних дисциплін (з 8,7% до 4,3%). Зменшилась кількість студентів з середнім рівнем мотивації вивчення педагогічних дисциплін (з 65,8% до 49,5%), в яких переважає один із видів мотивації: або внутрішня, або позитивна зовнішня.

Суттєво підвищилась кількість студентів з високим (з 25,5% до 46,2%) рівнем мотивації вивчення педагогічних дисциплін.

Загалом отримані результати свідчать, що завдяки проведеному експериментальному навчанню вдалося сформувати позитивну мотивацію вивчення педагогічних дисциплін, в якій внутрішні мотиви взаємодоповнювалися позитивними зовнішніми мотивами. Таких позитивних зрушень вдалося досягти завдяки врахуванню зазначених педагогічних умов та спеціальній організації навчально-пізнавальної діяльності студентів під час вивчення педагогічних дисциплін.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дало змогу сформулювати такі загальні висновки:

1. Аналіз наукової та психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження дає можливість стверджувати, що навчальна мотивація є важливою проблемою педагогіки і психології. Її розв'язання суттєво впливає на навчально-пізнавальну активність здобувачів освіти і на результати їх професійної підготовки. Однак проблема мотивації і мотивів ускладнюється різноманітністю поглядів на їх природу.

Загальним недоліком наявних думок є відсутність системного підходу при розгляді процесу мотивації, внаслідок чого будь-який фактор, який впливає на виникнення спонукання й прийняття рішення, вважається мотивом. Суперечності у трактуванні основних мотиваційних категорій ускладнюють вирішення мотиваційних завдань у процесі вивчення майбутніми педагогами професійного навчання педагогічних дисциплін.

2. Аналіз теоретичних підходів мотивації дозволяє дійти висновку, що продуктивним у вивченні мотивації навчальної діяльності виступає комплексний підхід, у контексті якого мотивація розглядається як складна система, що передбачає ієрархічність мотивів.

3. Навчальна діяльність студентів завжди є полімотивованою, тобто в ній поєднуються зовнішні і внутрішні мотиви учіння. До внутрішніх мотивів належать спонукання, в основі яких лежить задоволення від процесу та безпосередніх результатів навчальної діяльності. Внутрішні мотиви ніколи не існують до і поза самою діяльністю: оволодіння новими знаннями, прийомами та способами дій, захопленість своєю діяльністю, інтерес до нових фактів, явищ, ідей тощо. Зовнішні мотиви учіння безпосередньо не стосуються змісту, процесу та результатів навчальної діяльності: бажання отримати певну професію, вимоги викладачів, почуття обов'язку, бажання уникнути неприємностей тощо. З'ясовано, що оптимальний комплекс

мотивів вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання становить ієрархічно впорядкована система мотивів зовнішнього і внутрішнього типів: професійний мотив (прагнення досконало оволодіти майбутньою професією), мотив самовдосконалення (прагнення підвищувати власну компетентність, ефективність і майстерність), пізнавальний мотив (прагнення оволодівати новими знаннями та способами пізнавальної діяльності), мотив досягнення (прагнення до успіхів у навчанні, перевершення рівня власних попередніх досягнень), престижний мотив, інтерес до знань (прагнення до засвоєння способів добування знань: інтерес до прийомів самостійного засвоєння знань, до методів наукового пізнання, до способів саморегуляції та раціональної організації своєї навчальної діяльності), почуття власної гідності (прагнення не бути гіршим за інших товаришів), мотив самоутвердження (прагнення посісти престижну позицію в колективі, заслужити схвалення з боку викладачів, батьків, товаришів, досягти вищого соціального статусу в суспільстві), мотив самовипробування, почуття обов'язку (почуття відповідальності перед товаришами за результати власної пізнавальної діяльності), демонстрація власних можливостей (прагнення до реалізації власних потенційних можливостей і здібностей), прагматичний мотив (прагнення до задоволення утилітарних потреб).

4. Показниками сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання є: співвідношення різних типів мотивів – внутрішніх і зовнішніх, позитивних і негативних; усвідомленість мотивів – ступінь розуміння та осмисленості студентами власних спонукань; дієвість мотивів – готовність майбутніх педагогів професійного навчання до реалізації мотивів під час вивчення педагогічних дисциплін.

5. На основі встановлених показників визначено і схарактеризовано рівні сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми педагогами професійного навчання:

1) студенти з низьким рівнем сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін характеризуються байдужим, незацікавленим, а в деяких випадках і негативним ставленням до навчальної діяльності. Спонуками до навчання в основному виступають жорсткі вимоги, систематичний контроль, мотиви уникнення неприємностей (покарань, дорікань з боку викладачів). До цього рівня належать студенти із слабо вираженими внутрішніми і зовнішніми мотивами, тобто мотивація вивчення педагогічних дисциплін у таких студентів має негативний характер.

2) у студентів з середнім рівнем сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін домінує один із видів мотивації: або внутрішня, або позитивна зовнішня.

Студенти, в яких переважають внутрішні мотиви, характеризуються бажанням вчитися, оволодіти певним колом знань, умінь і навичок у процесі навчання, прагненням пізнати все нове. Внутрішня мотивація спонукає студентів до прагнення долати труднощі інтелектуального порядку, шукати нетипові розв'язки навчальних проблем, які вимагають ініціативності, творчого підходу і самостійності. Проте низький рівень сформованості зовнішньої позитивної мотивації, особливо професійної мотивації, стримує професійне становлення майбутніх педагогів професійного навчання. Студенти, в яких переважають зовнішні позитивні мотиви, характеризуються усвідомленням важливого значення навчання для отримання професії, прагненням зайняти певну позицію, статус у стосунках з ровесниками і викладачами, досягти авторитету, самоствердитись у суспільстві. вбачають у навчанні користь для задоволення в майбутньому матеріальних та інших потреб. Проте низький рівень сформованості внутрішніх мотивів у цих студентів стримує їхній загальний пізнавальний розвиток. Як правило, такі студенти виявляють інтерес до вивчення професійно-спрямованих дисциплін і не зацікавлені у вивченні загальноосвітніх дисциплін.

Мотивація вивчення педагогічних дисциплін у студентів з середнім рівнем сформованості має ситуативний характер.

3) майбутні педагоги професійного навчання з високим рівнем сформованості мотивації вивчення педагогічних дисциплін характеризуються високим показником сформованості як внутрішніх, так і позитивних зовнішніх мотивів. Тобто внутрішні мотиви органічно доповнюються позитивними зовнішніми мотивами, а мотивація вивчення педагогічних дисциплін має активний, творчий характер.

6. Встановлено, що при формуванні мотивації вивчення педагогічних дисциплін слід враховувати основні демотивуючі фактори навчально-пізнавальної діяльності студентів. До таких факторів можна віднести: брак можливостей для вияву ініціативи і творчості, відсутність умінь і навичок навчальної діяльності, непосильність навчального матеріалу, ставлення до обраної спеціальності.

7. Врахування полімотивованого характеру навчальної діяльності і комплексного підходу, у контексті якого мотивація розглядається як складна система, що передбачає ієрархічність мотивів, дозволило виділити дидактичні умови формування мотивації вивчення педагогічних дисциплін, які забезпечували розвиток у майбутніх педагогів професійного навчання як внутрішніх мотивів, так і позитивних зовнішніх мотивів: забезпечення професійної спрямованості навчально-пізнавальної діяльності студентів, посилення проблемності змісту і методів навчання, створення позитивного емоційного клімату під час вивчення педагогічних дисциплін, залучення студентів до активної пошукової діяльності.

8. Експериментальне дослідження засвідчило, що формуванню мотивації вивчення педагогічних дисциплін сприяє застосування активних методів навчання на основі контекстного підходу (неімітаційні активні методи навчання: проблемна лекція, лекція вдвох, лекція із заздалегідь запланованими помилками, семінар-дискусія, педагогічні ситуації; аналіз конкретних ситуацій, розв'язування ситуаційних завдань).

9. Формуючий експеримент підтвердив ефективність методики, розробленої на основі обґрунтованих педагогічних умов і спрямованої на

формування внутрішніх і позитивних зовнішніх мотивів у майбутніх педагогів професійного навчання під час вивчення педагогічних дисциплін. Так, в експериментальній групі відбулися статистично значущі зміни, про що свідчить позитивна динаміка формування внутрішньої і позитивної зовнішньої мотивації.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми і потребує подальших пошуків, що пов'язані з вивченням співвідношення мотиваційного та інтелектуального (академічна успішність) факторів навчальної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аврамчук Л.А. Проблемність навчання як засіб формування продуктивної пізнавальної діяльності студентів аграрного навчального закладу: Дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Національний аграрний університет. Київ., 1998. 210 с.
- 3 Занюк С. С. Психологія мотивації : навч. посіб. Київ : Либідь, 2002. 304 с.
- 4 Савчин М. В. Психологія розвитку особистості : підручник. Київ : Академвидав, 2015. 360 с.
- 5 Бурлачук Л.Ф. Психодіагностика особистості: понятійний апарат та методи дослідження / Л. Бурлачук // Психологія і суспільство. 2014. № 4. С. 85-103. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psis_2014_4_9
- 6 Варій М.Й., Ортинський В.Л. Основи психології і педагогіки: навчальний посібник. Львів, Вид. 2. 2009. 206 с.
- 7 Васянович Г. П. Основи психології: навчальний посібник / Г.П. Васянович. К. : Педагогічна думка, 2012. 114 с.
- 8 Волкова Н.П. Педагогіка: Навч. посібник. К.: Академвидавництво, 2007. – 616 с.
- 9 Партико Т. Б. Загальна психологія : підруч. для студ. ВНЗ. Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 2008. 420 с.
- 10 Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 376 с.
- 11 Жадан І.В. Психологічні умови формування учбово-пізнавальних мотивів: На матеріалі трудового навчання підлітків: Дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / Інститут психології АПН України. К., 1993. 138 с.
- 12 Дидактика: теорія і практика. Навчально-методичний посібник для студентів гуманітарних факультетів /О.С. Березюк, О.М. Власенко. Житомир: Вид–во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 212 с.

- 13 Дуткевич Т. В. Загальна психологія. Теоретичний курс. навч. посіб. / Т.В. Дуткевич. К.: Центр учбової літератури, 2016. 388 с.
- 14 Занюк, С. С. Психологія мотивації : Навчальний посібник / С. С. Занюк. К. : Либідь, 2002. 304 с.
- 15 Загальна психологія: Підручник // О. Скрипченко, Л. Долинська, З. Огороднійчук та ін. К.: Либідь, 2005. 464 с.
- 16 Кальницька К.О. Мотивація педагога до підвищення професійної кваліфікації: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.05 / Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України. К., 1999. 20 с.
- 17 Каплінський В.В. Різновиди педагогічних ситуацій та їх використання на заняттях з дисциплін педагогічного циклу // Наукові записки. 2002. №6. Ч.2. С. 177-180
- 18 Клачко В.М. Структура мотивів учбової діяльності курсантів // Збірник наукових праць. Ч.2. – Хмельницький: Вид-во АПВУ, 1998. - №8. – С. 48-54.
- 19 Колобич О. П. Загальна психологія. Навчально-методичний посібник. Львів, 2018. 172 с.
- 20 Козіна А.В. Мотивація навчання дорослих у контексті теорії самодетермінації. Молодий вчений, 2(6), 2015. С. 396–398.
- 21 Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка. К.: Знання-Прес. 2003. 418 с.
- 22 Приходько Ю. О., Юрченко В. І. Психологічний словник-довідник: Навч. посіб., 4-те вид., випр. і доп. К.: Каравела, 2020. 418 с.
- 23 Мазоха Д.С., Опанасенко Н.І. Педагогіка: Навч. посібник. Київ, Центр навчальної літератури, 2005. 232 с.
- 24 Аврамчук Л. А. Проблемність навчання як засіб формування продуктивної пізнавальної діяльності студентів аграрного навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ : НАУ, 1998. 210 с.
- 25 Максименко С.Д. Загальна психологія. Вид. 3-тє, перер. та доповнене. Навчальний посібник. К.: Центр учбової літератури, 2008. 272 с.

- 26 Максимюк С.П. Педагогіка: Навчальний посібник. К.: Кондор, 2005. 667 с.
- 27 Малафійк І.В. Дидактика: Навчальний посібник. К.: Кондор, 2005. 397 с.
- 28 Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Навчальний посібник. К.: 2001 608 с.
- 29 М'ясоїд П.А. Курс загальної психології : підручник. Т.1. К. : Алерта, 2011. 495 с.
- 30 М'ясоїд П. А. Загальна психологія: Навч. посіб. 3-тє вид., випр. К.: Вища шк., 2004. 487 с.
- 31 Малафійк І. В. Дидактика : навч. посіб. Київ : Кондор, 2005. 397 с.
- 32 Павелків Р. Онтогенетичні аспекти морального становлення особистості / Р. Павелків // Особистість у контексті морального та професійного зростання : монографія / за ред. Р.В.Павелківа, Н. В. Корчакової. - Київ, 2019. - С. 6-21.
- 33 Панок В., Титаренко Т., Чепелева Н. Основи практичної психології. К.: Либідь, 1999. 536 с.
- 34 Практикум з педагогіки: Навчальний посібник: Вид. 3-тє, доповн. І переробл. / За заг. ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: ЖДУ, 2004 483 с.
- 35 Приходько Ю. О., Юрченко В. І. Психологічний словник-довідник : навч. посіб. 4-те вид., випр. і доп. Київ : Каравела, 2020. 418 с.
- 36 Приходько Ю. О., Юрченко В. І. Психологічний словник-довідник: Навч. посіб., 4-те вид., випр. і доп. К.: Каравела, 2020. 418 с.
- 37 Савчин М.В. Динаміка мотивації відповідальної поведінки особистості // Педагогіка і психологія. – 1996. – №4. – С. 39-48.
- 38 Семиченко В.А. Психологія педагогічної діяльності: навчальний посібник. Київ: Вища школа 2004. 336 с.
- 39 Сергеєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Загальна психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 296 с.

40 Сергеєнкова О.П. та ін. Загальна психологія : навч. посібник /Сергеєнкова О. П., Столярчук О.А., Коханова О.П., Пасєка О.В. К. : Центр учбової літератури, 2012. 296 с.

41 Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посібник. К.: Либідь, 2002. – 560 с.

42 Якубін Л.Я. Гармонія емоціонального і раціонального у формуванні особистості. К.: Знання, 1984. 47 с.

43 White R.W. Motivation reconsidered: The concept of competence // Psychol. Rev. 1959. V. 66. P. 297-333.

Ця анкета адресована студентам спеціальності „Професійне навчання”, які вивчають педагогічні дисципліни. Просимо Вас відповісти на запитання анкети, відмічаючи варіанти відповідей, які збігаються з Вашою думкою. Якщо жоден із запропонованих варіантів відповіді Вас не задовольняє, напишіть відповіді самостійно.

Результати опитування будуть використані в узагальненому вигляді, тому прізвище або ім'я вказувати не потрібно.

ПИТАННЯ

1. Чому, вступаючи до університету, Ви обрали спеціальність „Професійне навчання”?

- 1) люблю дітей;
- 2) хочу працювати у навчальному закладі;
- 3) за прикладом улюбленого вчителя;
- 4) на факультеті навчаються друзі;
- 5) приваблюють психолого-педагогічні дисципліни;
- 6) наполягли батьки;
- 7) університет розташований недалеко від дому;
- 8) вступив(ла) на цю спеціальність випадково;
- 9) вибір визначився особливостями конкурсу при вступі;
- 10) важко відповісти;
- 11) інша відповідь (напишіть).

2. Вступаючи до технологічного університету, Ви обрали педагогічну діяльність. Як правило, Ви прагнете...

- 1) бути корисним;
- 2) отримати диплом спеціаліста з вищою освітою;
- 3) посісти певне місце в суспільстві;

- 4) посісти певне місце в студентській групі;
- 5) досконало оволодіти майбутньою спеціальністю;
- 6) вивчити дисципліни, які викладаються на факультеті;
- 7) справити гарне враження на оточення;
- 8) отримати моральне і матеріальне задоволення від майбутньої професійної діяльності;
- 9) важко відповісти;
- 10) інша відповідь (напишіть).

3. Чим би Ви хотіли займатися після закінчення університету?

- 1) працювати у школі, ДПТНЗ;
- 2) працювати у ЗВО;
- 3) працювати на підприємстві;
- 4) продовжити навчання за спеціальністю;
- 5) набути іншої спеціальності;
- 6) працювати за спеціальністю не хотілося б;
- 7) важко відповісти;
- 8) інша відповідь (напишіть).

4. Ви готуетесь до заняття з дисциплін педагогічного циклу. Як правило, Ви це робите тому, що...

- 1) це цікаво;
- 2) робота сприймається як виконання свого обов'язку;
- 3) робота неприємна, але обставини вимагають її виконувати;
- 4) робота певною мірою складна і тим цікава;
- 5) важко відповісти;
- 6) інша відповідь (напишіть).

5. Ви готуетесь до заняття з дисциплін педагогічного циклу. Як правило, Ви прагнете...

- 1) дізнатися більше цікавого у вибраній галузі знань;
- 2) отримати задоволення від виконаної роботи;
- 3) досконало оволодіти своєю майбутньою спеціальністю;
- 4) уникнути покарання;
- 5) отримати похвалу;
- 6) бути кращим, ніж інші;
- 7) важко відповісти;
- 8) інша відповідь (напишіть).

6. Чи є для Вас звичною активна участь у роботі на заняттях з педагогічних дисциплін?

- 1) так;
- 2) іноді;
- 3) ні.

7. Ви берете активну участь на заняттях з дисциплін педагогічного циклу. Ви це робите тому, що...

- 1) цікаво спілкуватися з товаришами і викладачем;
- 2) почуваю себе компетентним;
- 3) обговорюються теми, щодо яких цікаво висловити свою думку;
- 4) подобається переконувати інших у своїй правоті;
- 5) важко відповісти;
- 6) інша відповідь (напишіть).

8. Які почуття є звичними для Вас на заняттях з дисциплін педагогічного циклу?

- 1) радість;
- 2) впевненість;
- 3) зацікавленість;
- 4) пригніченість;
- 5) страх;

- 6) байдужість;
- 7) скованість;
- 8) важко відповісти;
- 9) інша відповідь (напишіть).

9. Щоб Ви змінили у викладанні педагогічних дисциплін?
Напишіть.

10. Що у викладанні педагогічних дисциплін Вам найбільше подобається? Напишіть.

Дякуємо Вам за участь у дослідженні!

Методика “Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів”
(запропонована А.О.Реаном і В.О.Якуніним)

Варіант 1

Інструкція

Уважно прочитайте наведений список мотивів навчальної діяльності. Виберіть із них п'ять найбільш значущих для Вас і помітьте їх хрестиком у відповідному рядку.

Список мотивів:

1. Професійний мотив.
2. Почуття обов'язку.

3. Мотив самоутвердження.
4. Інтерес до знань.
5. Мотив уникнення неприємностей.
6. Мотив самовипробування.
7. Демонстрація власних можливостей.
8. Почуття власної гідності.
9. Мотив самовдосконалення.
- 10.10.Вимоги викладачів.
- 11.Мотив досягнення.
- 12.Мотив уникнення осуду.
- 13.Мотив уникнення невдачі.
- 14.Пізнавальний мотив.
- 15.Прагматичний мотив.
- 16.Престижний мотив.

Обробка результатів.

Для кожного студента проводиться якісний аналіз провідних мотивів учбової діяльності. По всій виборці (групі) визначається частота вибору того чи іншого мотиву.

Індивідуальний протокол.

Прізвище, ім'я, по батькові.....

Курс.....

Група.....

Номер мотиву за списком															
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16

Груповий протокол

Група №.....

ПІБ	Номер мотиву за списком															
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Іванов	х					х						х		х		х
Петров		х			х		х			х			х			

К-ть вибору

мотиву.....

...

Ранг мотиву (який мотив вибирається частіше, який рідше)

.....Висновки

Чим частіше вибирається той чи інший мотив, тим вищий його ранг, тим більше домінує він у системі мотивів.

Варіант 2

Інструкція

Оцініть за 7-бальною шкалою наведені в списку мотиви навчальної діяльності за їх значущістю для Вас. При цьому вважається, що 1 бал

відповідає мінімальній значущості мотиву, а 7 балів – максимальній.

Оцінюйте всі наведені в списку мотиви, не пропускаючи жодного.

Індивідуальний протокол.

Прізвище, ім'я, по батькові.....

Курс.....

Група.....

Номер мотиву за списком															
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
7	4	2	1	7	5	3	3	4	7	7	5	1	2	3	6

Груповий протокол

Група №

(n=).....

де n – кількість досліджуваних

ПІБ	Номер мотиву за списком															
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Іванов																
Петров																

Сума

балів.....

Середнє арифметичне значення оцінки

мотиву.....

Висновки

Додаток В

Тест “Мотивація професійної діяльності” (методика К.Замфір у модифікації А.О.Реан)

Прочитайте нижчеперераховані мотиви професійної діяльності і дайте оцінку їх значущості для Вас за 5-ти бальною шкалою.

Мотиви професійної діяльності	Дуже незначною мірою	Достатньо незначною мірою	Не великою, але й не маленькою мірою	Достатньо великою мірою	Дуже великою мірою
	1	2	3	4	5
1. Заробітна плата.					
2. Прагнення до просування по роботі.					
3. Прагнення уникнути критики зі сторони керівництва або колег.					
4. Прагнення уникнути можливих покарань або неприємностей.					
5. Потреба в досягненні соціального престижу і поваги зі сторони інших.					
6. Задоволення від самого процесу і результату праці.					
7. Можливість найбільш повної самореалізації саме в цій діяльності.					

Підраховуються показники внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної мотивації (ЗПМ) і зовнішньої негативної мотивації (ЗНМ) у відповідності:

$$ВМ = (оцінка п.6 + оцінка п.7) \ 2$$

$$ЗПМ = (оцінка п.1 + оцінка п.2 + оцінка п.5) \ 3$$

$$ЗНМ = (оцінка п.3 + оцінка п.4) \ 2$$

Показником вираженості кожного типу мотивації буде число в межах від 1 до 5.

На основі отриманих результатів визначається мотиваційний комплекс особистості. Мотиваційний комплекс є співвідношенням трьох видів мотивації: ВМ, ЗПМ, ЗНМ.



Глухівський національний педагогічний
університет імені Олександра Довженка



СЕРТИФІКАТ

№ 2364

засвідчує, що

Панкевич Валерій Михайлович

взяв участь у VIII Всеукраїнському науково-методичному семінарі
«ПІДГОТОВКА МАЙСТРА ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ, ВИКЛАДАЧА
ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС
ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ»

(Кількість годин: 10)

Заступник голови науково-програмного комітету конференції
доктор педагогічних наук, професор,
проректор з науково-педагогічної роботи,
Глухівського національного педагогічного
університету імені Олександра Довженка



Григорій ЛУЦЕНКО

8 листопада 2024
м. Глухів, Україна