

УДК: 378–057.875–056.263.015.311:331.54

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ-СУРДОПЕДАГОГІВ МОТИВАЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Гренюк Л.С.

кандидат психологічних наук, доцент
Інститут корекційної педагогіки та психології
НПУ імені М.П.Драгоманова

В статті подано психологічні засади формування мотиваційної готовності студентів-сурдопедагогів до професійної діяльності під час навчання в університеті, а також активні методи навчання, які спрямовують певну діяльність студента.

В статье представлены психологические основы формирования мотивационной готовности студентов-сурдопедагогов к профессиональной деятельности во время учебы в университете, а также активные методы обучения, которые направляют определенную деятельность студента.

The article describes the psychological bases of formation of motivational readiness surdopedahoviv students for professional work while studying at university, and active teaching methods that direct the activities of a student.

Ключові слова: професіоналізм, студент-сурдопедагог, діяльність, мотив, мотиваційна готовність, особистість, експеримент.

Ключевые слова: профессионализм, студент-сурдопедагог, деятельность, мотив, мотивационная готовность, личность, эксперимент.

Keywords: professional, student surdopedahov, activity, motive, structure motivational readiness, personality, experiment.

Цілеспрямований вплив на розвиток мотиваційної готовності студентів здійснюється через зміст та технології формування вимови у дітей з вадами слуху, які чітко окреслені за кінцевим результатом дослідження. Методика формування вимови у дітей з вадами слуху, як навчальна дисципліна навчального плану, дає можливість на предметному матеріалі визначити зміст підготовки сурдопедагога, його структурувати, відповідно до встановлених у дослідженні вимог, що виступають системою зовнішнього впливу як засобу ефективного формування у студентів-сурдопедагогів мотиваційної готовності до професійної діяльності. Даний зміст характеризує складну систему постановки, автоматизації і диференціації звуків, в якій досить чітко визначається алгоритм сурдопедагогічного впливу, простежуються помилки сурдопедагога та вади звуковимови слаббочуючих і глухих дітей, з якими здійснюється корекційна сурдопедагогічна робота з формування звуків української мови.

Формування мотиваційної готовності студентів-сурдопедагогів до професійної діяльності ґрунтувалося на використанні активних методів навчання (АМН), що пов'язане з реалізацією існуючих теоретичних підходів, відповідно яким детермінуючою мотивацією виступає ситуація в цілому, а у навчальній діяльності – структуризація змісту, зокрема. Тобто, прогнозувалось, що зовнішніми детермінантами виступить відмінна від типової організація залучення студентів до опанування змісту формування звуковимови. Окрім того, відповідно до концепції В.І.Бондаря [1,с.5] про доцільність залучення до власне фахової теоретичної та практичної підготовки студентів-дефектологів, починаючи з першого курсу, формувальним експериментом охоплені не лише студенти третього курсу (на якому викладається згідно навчального плану дисципліна «Спецметодика формування вимови»), а й студенти I, II, IV, V курсів. Так, на перших двох курсах здійснювався початковий етап навчання, а на IV, V курсах у навчання була включена практична реалізація студентами методики формування звуковимови у дітей у вигляді стажування студентів-сурдопедагогів на робочому місці.

Використання активних методів навчання пов'язано зі специфікою фахової підготовки студентів, яка орієнтована на їх активність і включає:

а) систематизацію змісту представленого в імітаційній моделі сурдопедагогічної діяльності;

б) відтворення структури і функцій професійної діяльності сурдопедагога в ігровій моделі;

в) наближення ситуації навчального процесу до реальних умов, у зв'язку з чим, через практичне застосування знань забезпечується перехід студента-сурдопедагога від пізнавальної мотивації до професійної.

Формою подання завдань в експерименті набували змістової наповненості характеристики активних методів, через імітацію оволодіння професійними компетенціями із звуковимови, що включають:

– вибір об'єкта імітаційної гри;

– дослідження закономірностей моделі;

– попередню розробку процедури імітаційної гри;

– розробку системи стимулювання;

– розробку документообігу і числового масиву;

– детальну розробку процесу імітаційної гри;

– експериментальні висновки і коригування.

Результат сутності виділених завдань через форму активних методів навчання контролювався відповідно визначеним психологічним підходам:

1. імітаційного моделювання умов і динаміки сурдопедагогічної діяльності;

2. спільної діяльності учасників за різними завданнями при збереженні єдиної мети;
3. вимушеності діалогічного спілкування студентів для координації дій;
4. творчо спрямованого процесу розгортання професійного сурдопедагогічного змісту;
5. збереження двоплановості діяльності студента-сурдопедагога через імітаційно-ігрову та професійну

діяльність.

У формуальному експерименті враховано зміст теорії поетапного формування розумових дій і понять П.Я.Гальперіна, в якій проаналізовано процес і умови переходу зовнішніх, предметних дій у внутрішній інтелектуальний план [2, с.5].

При цьому фактичний зміст з формування вимови у дитини з вадами слуху розглядався з точки зору набуття студентами теоретичних знань як основи їх навчальної діяльності, які на думку В.В.Давидова, є потребою такої діяльності, а мотиви навчальних дій спонукають до засвоєння способів відтворення теоретичних знань [3, с.5].

У дослідженні виходили з позиції О.М.Леонтьєва, відповідно якій мотив та потреба тісно пов'язані між собою: «в результаті (предмету потреби – Л.Г.) потреба набуває своєї предметності, а предмет, який сприймається (уявлюваний, мисленнєвий), – свою спонукальну функцію, що спрямовує діяльність, тобто, стає мотивом [4, с.5]».

У цьому зв'язку, за теорією О.М.Леонтьєва, «потреба першочергово виступає лише як умова, як передумова діяльності, але, як тільки суб'єкт починає діяти, відразу відбувається її трансформація, і потреба перестає бути тим, чим вона була «віртуально», «в собі». Чим далі відбувається розвиток діяльності, тим більше ця її передумова перетворюється в результат [4, с.5]».

Виходячи з постановки завдань, цілей і мотивів ми базувались на позиції О.М.Леонтьєва, відповідно якій «генетично вихідним для людської діяльності є неспівпадіння мотивів і цілей. Їх співпадіння є вторинним явищем: або результатом набуття самостійної спонукальної сили, або результатом усвідомлення мотивів, яке перетворює їх у мотиви – цілі [5, с.5]».

Оскільки вищою формою у професійному зростанні виявився показник «особистісне привласнення значимих умінь», у формуальному експерименті в цілому і при розробці методики експерименту зокрема, виходили з того, що «...одні мотиви, спонукаючи діяльність, разом з тим надають їй особистісний смисл (ми будемо називати їх смислоутворюючими мотивами). Інші, співіснуючі з ними, виконуючи роль спонукальних факторів (позитивних або негативних) – іноді гостро емоційних, афективних – позбавлені смислоутворюючої функції; ми будемо умовно називати такі мотиви мотивами – стимулами [6, с. 5]».

Формування мотиваційної готовності студентів-сурдопедагогів як особистісної якості базувалося на врахуванні підходів, відповідно яким «розподіл функцій смислоутворення і спонукання між мотивами однієї і тієї ж діяльності, дозволяють зрозуміти головні зв'язки, що характеризують мотиваційну сферу особистості: відношення ієрархії мотивів. Ієрархія ця ні в якому разі не будується за шкалою їх близькості до вітальних (біологічних) потреб. Ці відношення визначаються зв'язками, що складаються у діяльності суб'єкта [6 с.5]».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бондар В.І. Дидактика: ефективні технології навчання студентів. – К.: Вища школа, 1996. – 129 с.
2. Гальперин П.Я. Психология как объективная наука: избранные психологические труды. – М.: Инт-т практ. психол. – Воронеж, 1998. – 622 с.
3. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975 – 302 с.
5. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. – М.: МГУ, 1971. – 38 с.
6. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М.: МГУ, 1981. – 582 с.

УДК 159.922.76 – 056.262 – 053.4

ОСОБЛИВОСТІ СТАТЕВОРОЛЬОВОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

Жарікова І.О.

Луганський національний університет імені Тараса Шевченка

В даній статті подані результати теоретико-емпіричного дослідження, які засвідчують, що статево-рольова ідентичності дітей дошкільного віку з порушеннями зору полягають у неусвідомленості прагнення до росту і розвитку, у готовності до прийняття нової вікової та соціальної ролі.

В даній статті дані результати теоретико-емпіричного дослідження, котрі свідчать, що полоролева ідентичність дітей дошкільного віку з порушеннями зору характеризується неосознанністю стремління к росту и развитию, готовностью к принятию новой возрастной и социальной роли.

In this article the results of theoretical and empirical studies, which show that the gender identity of children of preschool age with eyesight disorders is characterized by unconscious aspirations for growth and development, and willingness to take the new age and the social role.