

жению уровня квалификации и обуславливает развитие процесса психического выгорания педагога. Все эти явления зачастую возникают при одних и тех же условиях – при сверхоптимальной мотивации в фрустрирующей ситуации – и приводят к ухудшению или полной дезорганизации деятельности. Учителя с выраженным синдромом сгорания проявляют низкий уровень профессионального роста, неудовлетворенность работой, основными стрессогенными факторами считают проблемы, связанные с учительством. В русле нашего исследования в качестве средства преодоления синдрома «эмоционального выгорания» учителей мы использовали тренинг. Профилактика синдрома «эмоционального выгорания» начинается с распознавания и понимания сути проблемы. Первый шаг в контроле за процессом выгорания – взять на себя ответственность за свое собственное переживание стресса и потом обязать себя измениться. Важной особенностью тренинга, как средства преодоления «синдрома эмоционального выгорания» является научение учителя приемам саморегуляции и релаксации. Повторное обследование учителей показало, что нам удалось снизить степень негативного воздействия стрессовых обстоятельств с помощью тренинговых занятий, профилактических мероприятий, направленных, прежде всего, на внутренние психические качества педагога, адекватный анализу педагогических ситуаций, приемы эффективного профессионального взаимопонимания.

ИЗУЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТИВНОСТИ И УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА ФАКУЛЬТЕТА ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ

Метлина М.А., Льдокова Г.М.

Елабужский государственный педагогический университет, Елабуга, e-mail: miss-metlina@yandex.ru

Студенчество – один из самых веселых и счастливых периодов в жизни каждого человека. Отдаёшь пять лет жизни в надёжные и крепкие руки конкретного учебного заведения, а взамен получаешь кучу друзей, беспечное существование на стипендию и диплом в конце обучения. Но обо всём этом начинаешь задумываться далеко не в начале этого пути. Когда речь заходит о студентах первого курса – это начинает казаться совсем другой историей. Поэтому именно этот контингент молодых людей нуждается в особом внимании. Для студентов-старшекурсников и преподавателей очень важно знать и учитывать, как себя чувствуют новоиспечённые студенты в незнакомых условиях, и что их заставило получать образование в конкретном учебном заведении.

Согласно проведённому нами исследованию по следующему методикам: методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин в модификации Н.Ц. Бадмаевой) и методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда, в котором принимали участие 70 первокурсников факультета психологии и педагогики ЕГПУ, выяснилось, что показатель адаптивности после трёх месяцев обучения в вузе у данных студентов оказался в норме. Это означает, что ещё до сдачи своей первой сессии студенты уже достаточно комфортно ощущают себя в новых социальных условиях, они целиком принимают требования данных условий и сумели перестроить свои психологические свойства и состояния в новое русло. Всё это говорит также о том, что первокурсники уже способны легко переключаться на новый вид деятельности, быстро включаются в работу и не испытывают трудности в межличностном общении.

Неразрывно с адаптивностью первокурсников связана и их учебная мотивация. При изучении ко-

торой выяснилось, что для студентов 1 курса наиболее важными оказались мотивы, связанные с содержанием учебно-познавательной деятельности и самим процессом её выполнения, которые ориентируются на усвоение способов новых знаний. Не менее важными и значимыми студенты-первокурсники считают также мотивы, связанные с побуждением индивида вступать в коммуникацию и обусловленные интересом к общению с одноклассниками. Интересным оказался тот факт, что третье место по степени значимости поделили две группы немного не сочетающихся мотивов. С одной стороны, студенты посчитали очень важными социальные ожидания, связанные с различными желаниями взаимодействовать и работать только в групповом коллективе. А с другой стороны, посчитали достаточно важным творческое выражение себя в студенческой группе, проявление своих индивидуальных особенностей и заявление о себе как о самостоятельной личности.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧИТЕЛЯ С ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ НЕУСТОЙЧИВОСТЬЮ

Милосердова А.А., Медведева Н.И.

Ставропольский государственный университет, Ставрополь, e-mail: nigstav@mail.ru

В теоретическом обосновании проблемы нашего исследования возникла необходимость в объяснении эмоциональной неустойчивости как одним из фундаментальных личностных качеств, содержательно связанном не только с особенностями эмоциональной сферы личности, но и с другими феноменами человеческой психики на основе имплицитной концепции эмоциональной неустойчивости. Доминирование эмоциональной неустойчивости у учителя обеспечивается целым рядом механизмов (в широком смысле этого слова), которыми, как мы полагали, являются: инверсия эмоциональных реакций при воздействии нейтральных и эмоционально положительных ситуаций, амбивалентность представлений личности о себе, замещение целевой регуляции деятельности на эмоциональную.

Наше исследование проводилось в педагогическом коллективе общеобразовательной школы. Совокупную выборку испытуемых составили учителя в возрасте от 23 до 62 лет. Мы изучали проблемы в развитии эмоциональной сферы личности педагога. Рассматривая и сопоставляя между собой отдельные представления об эмоциональной неустойчивости мы убеждаемся в многогранности этого качества, описываемого и категориями психологии эмоций, и понятиями психологии. Мы полностью согласны с мнением Л.П. Баданиной, которая указывает на то, что характерные особенности эмоциональной неустойчивости несут в себе как отрицательные, так и положительные значения для личностного развития и жизнедеятельности человека. В частности повышенная эмоциональная реактивность рассматривается как компонент способности к артистическому творчеству, к перевоплощению в образ изображаемого лица с воспроизведением его чувств и реакций на окружающее. С другой стороны, повышенная реактивность соединенная со слабой адаптивностью, по мнению П.Б. Зильбермана, приводит к снижению продуктивности деятельности в экстремальных условиях. Выделенные особенности эмоциональной неустойчивости, объединяясь, взаимопроникая и усиливая друг друга образуют, по выражению Е.Г. Щукиной, «симптомокомплекс» эмоциональной неустойчивости, который повторяясь во времени может сформироваться в устойчивую черту личности.

В исследовании мы исходили из представления о труде учителя как о многомерном пространстве,

включающем три взаимосвязанных пространства: личность учителя, педагогическую деятельность и педагогическое общение при превалирующей роли личности учителя.

МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Мирная А.Б., Ножкина И.Н., Селеверстова Т.А.

*Национальный исследовательский университет
«Белгородский государственный университет», Белгород,
e-mail: Alla_2305@inbox.ru*

Эффективность учебного процесса в вузе во многом определяется тем, насколько высока у студентов мотивация учебной деятельности, мотивация овладения профессией.

Как нам известно, заставить учиться нельзя, у студента должно присутствовать желание обучаться навыкам выбранной профессии, необходимо наличие учебной мотивации.

Практикой и теорией учебной мотивации занимались многие ученые: С.Д. Смирнов изучал психологические факторы успешной учебной деятельности; формированием учебной мотивации занимались К. Двек, А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов и др.; М.И. Алексеева исследовала мотивацию учения студентов и удовлетворенность выбором вуза; В.Г. Авсеев изучал мотивацию учебной деятельности и формирование личности; А. Вербицкий, А. Бакшаев рассматривают вопросы развития мотивации в контексте обучения.

Целью нашего исследования стало изучение особенностей учебной мотивации студентов-психологов и разработка рекомендаций по ее развитию.

Приступая к исследованию, мы предположили, что существуют значимые различия в иерархии мотивов учебной деятельности у студентов-психологов разных лет обучения.

Исследование особенностей учебной мотивации студентов высших учебных заведений проводилось на базе Белгородского государственного университета. В исследовании приняли участие студенты 1-4 курсов факультета психологии. Студенты были протестированы по методике изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной и методике диагностики мотивации учебной деятельности И.С. Домбровской.

Результаты исследования по определению доминирующего типа учебной мотивации студентов-психологов представлены в таблице

Иерархия мотивов учебной деятельности студентов-психологов

Мотивы	Степень выраженности в %			
	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Овладение профессией	11	25	12	23
Получение диплома	22	13	28	10
Социальный мотив	22	12	19	29
Познавательный мотив	45	50	41	38

Данные, представленные в таблице, показывают, что у студентов первого курса преобладает познавательный мотив, мотив получения диплома и социальный мотив находятся на среднем уровне, менее выражен мотив овладения профессией.

У студентов второго курса также преобладает познавательный мотив. Мотив овладения профессией находится на среднем уровне. Менее значимыми являются социальный мотив и мотив получения диплома.

У студентов третьего курса кроме познавательного мотива доминирует и мотив получения диплома. Средние показатели получены по социальному мотиву. Самые низкие показатели были получены по мотиву получения знаний и овладения профессией.

У студентов четвертого курса преобладает познавательный мотив, социальный мотив. Мотив овладения профессией находится на среднем уровне. Мотив получения диплома менее актуален.

Таким образом, в процессе обучения в вузе происходит развитие познавательной мотивации учебной деятельности студентов (познавательный мотив доминирует на всем периоде обучения студентов). Мотивация овладения профессией повышается ко второму курсу, что, очевидно, связано с введением дисциплин предметной подготовки. Социальные мотивы для студентов-психологов являются менее значимыми.

Беседа со студентами, имеющими невысокий уровень познавательной мотивации, показала, что большинство из них не удовлетворены содержанием изучаемых дисциплин (более ориентированы на практическую составляющую), часть из них отметили необходимость индивидуализации обучения, изменения технологий преподавания.

В связи с этим отмечаем правомерность перехода высшей школы на новые государственные стандарты образования, предполагающие возможность обучения студентов по индивидуальным планам.

ДИАГНОСТИКА ОСОБЕННОСТЕЙ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Османова Р.Д., Агулина С.В.

*Ставропольский государственный университет,
Ставрополь, e-mail: aqulina7@yandex.ru*

Целью нашего исследования являлась диагностика особенностей формирования межличностного общения у умственно отсталых старших дошкольников. База исследования – МСОУ для обучающихся воспитанников с отклонениями в развитии – детский сад № 50 г. Ставрополя в старшей группе для детей 6 года жизни. В исследовании приняло участие 4 детей. Исследование осуществлялось в ноябре 2010 года. Нами были использованы стандартные методики изучения межличностного общения, известные и описанные в общей психолого-педагогической литературе: методика «Два дома» (по А.Л. Венгеру), методика на изучение коммуникативных умений, методика «Исследование взаимоотношений» (по Г.А. Урунтаевой, Н.С. Афонькиной). С целью облегчения обработки результатов, нами была предложена унифицированная количественная оценка полученных результатов. Оценка полученных результатов имела пятибалльную градацию. Итоговая оценка результатов исследования предполагает как количественное, так и качественное их обобщение. Количественное обобщение позволило нам выделить три уровня, суммарный показатель которых равнялся следующим: от 10 до 15 баллов – достаточный уровень сформированности межличностного общения; от 5 до 10 баллов – средний уровень сформированности межличностного общения; менее 5 баллов – низкий уровень сформированности межличностного общения. Качественная оценка результатов исследования особенностей формирования межличностного общения предполагает выделение трех основных уровней его сформированности: достаточный, средний и низкий уровни. Таким образом, результаты, полученные нами в ходе проведения диагностического обследования следующие: количественная оценка: от 10 до 15 баллов набрал 1 ребенок (25%); от 5 до 10 баллов набрали 2 детей (50%); менее 5 баллов набрал 1 ребенок (25%); качественная оценка: высокий уровень – 1 ребенок (25%); средний уровень – 2 детей (50%); низкий уровень – 1 ребенок (25%). По результатам исследования мы сделали следующий вывод: определенным фактором в нарушении формирования межличностного об-